

Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen: Aushandlungsprozesse und Bildungscontrolling

Heuer, Ulrike

Veröffentlichungsversion / Published Version
Forschungsbericht / research report

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Heuer, U. (2010). *Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen: Aushandlungsprozesse und Bildungscontrolling*. (Wissenschaftliche Diskussionspapiere / Bundesinstitut für Berufsbildung, 115). Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-379067>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

WISSENSCHAFTLICHE DISKUSSIONSPAPIERE

Heft 115

Ulrike Heuer

**Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen:
Aushandlungsprozesse
und Bildungscontrolling**

Fallstudienbericht

Schriftenreihe
des Bundesinstituts
für Berufsbildung
Bonn

**Bundesinstitut
für Berufsbildung**

BİBB ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

Die WISSENSCHAFTLICHEN DISKUSSIONSPAPIERE des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) werden durch den Präsidenten herausgegeben. Sie erscheinen als Namensbeiträge ihrer Verfasser und geben deren Meinung und nicht unbedingt die des Herausgebers wieder. Sie sind urheberrechtlich geschützt. Ihre Veröffentlichung dient der Diskussion mit der Fachöffentlichkeit.



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt.

Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite <http://www.bibb.de/cc-lizenz>

Vertriebsadresse:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Arbeitsbereich 1.2 - Kommunikation
- Veröffentlichungen -
53142 Bonn

Bestell-Nr.: 14.115

Copyright 2010 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber:
Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Internet: www.bibb.de
E-Mail: zentrale@bibb.de
Umschlaggestaltung: Hoch Drei Berlin
Herstellung: W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
Printed in Germany

ISBN 978-3-88555-880-4

Diese Netzpublikation wurde bei Der Deutschen Bibliothek angemeldet und archiviert.
URN: [urn:nbn:de:0035-0420-8](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0035-0420-8)

Inhalt

Einleitung	7
1. Methodisches Vorgehen: pädagogische Fallstudien	10
1.1 Pädagogische Fallstudien.....	10
1.1.1 Datenerhebung und Datenanalyse in Fallstudien	12
1.1.2 Anlage der Untersuchung	14
1.1.3 Perspektivenverschränkung	15
2. Vier Fallbeschreibungen mit Fallstrukturhypothesen	16
2.1 Kategorien der Untersuchung.....	17
2.1.1 Vier Fallhypothesen zu Funktion und Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung in Unternehmen	20
2.2 Beschreibung von Fall 1 Unternehmen der Versicherungsbranche	22
2.2.1 Kurze Fallbeschreibung.....	22
2.2.2 Fallstrukturhypothesen	25
2.3 Beschreibung von Fall 2 Unternehmen der Chemie-Industrie.....	29
2.3.1 Kurze Fallbeschreibung.....	29
2.3.2 Fallstrukturhypothesen	33
2.4 Beschreibung von Fall 3 Unternehmen der Versicherungsbranche.....	37
2.4.1 Kurze Fallbeschreibung.....	37
2.4.2 Fallstrukturhypothesen	40
2.5 Beschreibung des Fall 4 Unternehmen der Chemie-Industrie.....	44
2.5.1 Kurze Fallbeschreibung.....	44
2.5.2 Fallstrukturhypothesen	49
2.6 Matrix der Strukturen von betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen in den organisatorischen Ablaufplänen	53
3. Fallübergreifende Hypothesen zur Dynamik von Weiterbildungsentscheidungen im betrieblichen Ablauf	56
3.1 Unterschiede und Ähnlichkeiten in den Fallkonstellationen.....	56
3.1.1 Unterschiede in den Fallkonstellationen	58
3.1.2 Ähnlichkeiten in den Fallkonstellationen.....	61
3.2 Matrix zum Vergleich einiger fallspezifischer Auslegungen der Rahmenbedingungen betrieblicher Weiterbildung	64
4. Bildungscontrolling als Maßstab für die Kontingenz betrieblicher Weiterbildung	69
4.1 Betriebliche Weiterbildung und Bildungscontrolling.....	69
4.1.1 Bildungscontrolling – monetäres und qualitatives Bildungscontrolling.....	71
4.1.2 Monetäres Bildungscontrolling und pädagogische Konzepte	78
4.1.3 Konzepte betrieblichen Lernens – Methodenmix mit Selbstlernphasen versus informelles Lernen	82
4.2 Betriebliche Weiterbildung als beigeordnete Bildung.....	85
4.3 Profil des Planungshandelns aus fallübergreifender Perspektive.....	93
4.3.1 Herausforderungen des Planungshandelns zwischen betrieblicher Steuerung und Bedürfnissen der Beschäftigten	98

5. Grundlagen für Entscheidungen und Voraussetzungen betrieblicher Weiterbildung	100
5.1 Der Begriff der Entscheidung: kulturgeschichtliche Voraussetzungen und theoretische Implikationen	100
5.2 Weiterbildungsentscheidungen in Unternehmen	102
5.2.1 Zwei Ebenen von Weiterbildungsentscheidungen	102
5.2.2 Entwicklungsvorstellungen und Handlungsstrategien	103
5.3 Wandel in den Unternehmen	105
5.3.1 Beispiele aus der Innensicht von Unternehmen zum Wandel von betrieblicher Weiterbildung	105
5.3.2 Schnittstelle zum Bildungscontrolling	106
6. Organisationsstrukturen und Handlungsstrategien der betrieblichen Weiterbildung	108
6.1 Entscheidung zur Weiterbildung: strukturelle Einbindung in die Organisation.....	109
6.1.1 Konzepte der Organisationsentwicklung in den Fallstudien.....	110
6.1.2 Geflecht von betrieblichen Entscheidungen zur Weiterbildung.....	113
6.1.3 Theoretische Aspekte zur Bedeutung von Entscheidungen in Organisationen.....	115
6.2 Interne Weiterbildungsentscheidungen: Handlungsstrategien im Betrieb.....	116
6.2.1 Falltypische Charakteristika betrieblicher Weiterbildungsentscheidungen.....	117
6.2.2 Typische Handlungsfelder betrieblicher Weiterbildung.....	120
6.2.3 Fallübergreifende Perspektive: unterschiedliche Teilnahmebedingungen und emotionale Besetzung	121
7. Nutzendiskurs von Weiterbildung – Messgrößen und Mystifizierungen in Unternehmen.....	123
7.1 Messinstrumente für den Nutzen betrieblicher Weiterbildung im betriebswirtschaftlichen Referenzsystem	126
7.1.1 Strategische Partnerschaften zugunsten von Weiterbildungsentscheidungen.....	127
7.1.2 Spannungsfeld zwischen Kontingenz und Nutzen.....	129
8. Einige Empfehlungen aus erwachsenenpädagogischer Perspektive	132

Vorwort

Betriebliche Weiterbildung ist ein wichtiger Teilbereich des Lebenslangen Lernens. Betriebe wenden jährlich mehrere Milliarden für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter/-innen auf. Gleichzeitig sind die Weiterbildungsverantwortlichen in den Betrieben aufgrund eines gewachsenen Kostenbewusstseins gefordert, wirtschaftlich mit den Ressourcen des Betriebs umzugehen und den Ressourceneinsatz für Weiterbildung betriebsintern zu legitimieren. Viele Weiterbildungsentscheidungen werden in diesem Zusammenhang gerade in Großbetrieben oft mit Bildungscontrolling verbunden.

Dieser Fallstudienbericht ist im Kontext des Projektes „Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen: Aushandlungsprozesse und Bildungscontrolling“ entstanden, welches zwischen 2007 und 2009 am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) durchgeführt wurde. Dieses Projekt knüpfte an ein BIBB-Projekt aus den 1990er-Jahren an. Das oberste Forschungsziel bestand in der Analyse der betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen, des Bildungscontrollings und der Zusammenhänge zwischen Weiterbildungsentscheidungen und Bildungscontrolling. Ein Teilziel war es, die quantitativen empirischen Ergebnisse zum Bildungscontrolling in Betrieben, die im Abstand von 10 Jahren erhoben wurden, miteinander zu vergleichen. Dadurch konnten im Zeitverlauf Veränderungen, aber auch Kontinuitäten in der Nutzung des Bildungscontrollings in Betrieben nachgezeichnet werden.¹ Zusätzlich wurden aktuelle Themen wie zum Beispiel das Controlling des Lernens am Arbeitsplatz erstmalig untersucht.

Neben diesem quantitativen Forschungsdesign wurden auch qualitative Analysen durchgeführt, um exemplarisch vertiefende Einblicke in die betriebliche Praxis zu erhalten und die quantitativen mit den qualitativen Forschungsergebnissen zu kontrastieren. Im Auftrag des BIBB hat Dr. Ulrike Heuer Fallstudien in vier Großbetrieben in den zwei Branchen Chemie und Versicherung durchgeführt. Die Ergebnisse dieser Fallstudien sind

¹ Zu den quantitativen Ergebnisse siehe u. a.: KÄPPLINGER, BERND: Bildungscontrolling: Vor allem in Großbetrieben ein Thema – BIBB-Umfragen von 1997 und 2008 im Vergleich. BIBB-Report 13/2009 sowie KÄPPLINGER, BERND: Kosten und Nutzen in der betrieblichen Weiterbildung: Bildungscontrolling = Kostencontrolling? In: Der pädagogische Blick: Zeitschrift für Wissenschaft und Praxis in pädagogischen Berufen 17 (2009) 1, S. 4-14 sowie KÄPPLINGER, BERND: Bildungscontrolling revisited: Zusammenhänge und Widersprüche bei der Formalisierung von Organisationsprozessen und der individuellen Professionalisierung. In: HOF, CHRISTIANE/ LUDWIG, JOACHIM/ SCHÄFFER, BURKHARD (Hrsg.): Professionalität zwischen Praxis, Politik und Disziplin. Baltmannsweiler 2010, S. 19-34.

in dem hier veröffentlichten Wissenschaftlichen Diskussionspapier dokumentiert. Der Fallstudienbericht liefert interessante Informationen und Analysen zu betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen und den damit verbundenen Aushandlungsprozessen innerhalb der untersuchten Betriebe. Bildungscontrolling als „Sinnfahre zwischen ökonomischen und pädagogischen Rationalitäten“ (HEUER) hat hierbei verschiedene Funktionen und sehr unterschiedliche Effekte je nach betrieblicher Konstellation. Die großen Unterschiede zwischen den vier analysierten Betrieben zeigen deutlich die Notwendigkeit auf, sich differenziert mit betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen und Bildungscontrolling auseinanderzusetzen und nicht bei statistischen Durchschnittswerten auf nationaler Ebene stehen zu bleiben. Betriebsgröße, Branche, Organisationsstruktur und die Position/Aufgabenzuschnitte der Weiterbildungsverantwortlichen in den Betrieben sind beispielsweise vier wichtige Faktoren, die beachtet werden müssen, wenn man sich mit Weiterbildungsentscheidungen und Bildungscontrolling eingehend beschäftigen will.

Das BIBB möchte mit diesem Bericht weitere Diskussionen und Forschungsarbeiten rund um betriebliche Weiterbildungsentscheidungen stimulieren und dankt Dr. Ulrike Heuer für die Erstellung dieses Fallstudienberichts. Wir wünschen den Leserinnen und Lesern eine anregende Lektüre. Über Rückmeldungen zu diesem Wissenschaftlichen Diskussionspapier würden wir uns sehr freuen.

Prof. Dr. Bernd Käßlinger

Einleitung

Mit dem Projekt „Betriebliche Weiterbildungsentscheidungen: Aushandlungsprozesse und Bildungscontrolling“ wurde die Humboldt Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät IV, Lehrstuhl für Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Prof. Dr. Wiltrud Gieseke, vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) beauftragt. Die Laufzeit des Projekts war für die Zeit von November 2008 bis August 2009 konzipiert.

Im **ersten Kapitel** wird ausführlich erläutert, dass sich Fallstudien als Methode für die Untersuchung am besten eignen. Denn ein Unternehmen ist ein klar abgegrenztes und strukturiertes Handlungsfeld, das durch einen juristischen Organisationsrahmen und durch wirtschaftliche Bestimmung definiert ist. Das üblicherweise bestehende Problem des schwierigen Zugangs zum Untersuchungsfeld wurde durch die Zusammenarbeit mit dem BIBB gelöst. Das Bundesinstitut führt regelmäßig bundesweite Umfragen bei Unternehmen durch (RBS: „Referenz-Betriebs-System“). Aus dem Rücklauf der Befragungen von 1997 und 2008 wurden vier große Unternehmen für die Fallstudien ausgewählt. Ein Kriterium für die Auswahl war die Bereitschaft, sich für die Fallstudien zur Verfügung zu stellen, d.h. uns sowohl Material zu ihrer betrieblichen Weiterbildung zu überlassen wie auch ausführliche leitfadengestützte Interviews zu gewähren. Weitere Kriterien für die Auswahl waren Betriebsgröße, Branche, regionale Verteilung sowie intensive Nutzung von Bildungscontrolling. Als Teilnehmer am RBS-Befragungssystem waren die Unternehmen bereits als tendenziell bildungsaffin ausgewiesen. Die Interviews wurden später transkribiert.

Das Auswertungsverfahren wird im **zweiten Kapitel** beschrieben. Die vier Fallstudien gliedern sich in Fallbeschreibungen und Fallstrukturhypothesen. Im Vorfeld wurden Kategorien der Untersuchung gebildet und begründet. Diese Kategorien ermöglichen sowohl die Beschreibung der Besonderheiten des jeweiligen Falls als auch den Vergleich zwischen den Fällen, um fallübergreifende Aussagen zu generieren.

Im **dritten Kapitel** werden dann fallübergreifende Hypothesen zur Dynamik von Weiterbildungsentscheidungen im betrieblichen Ablauf vorgestellt; Unterschiede zwischen den Fallstudien und Ähnlichkeiten werden herausgearbeitet. Durch die Verknüpfung von Verfahrensregeln zur Weiterbildung und organisatorischen Entscheidungsstationen, von Handlungsspielräumen der beteiligten Akteure und machtpolitischen Einflüssen zeigt sich eine teilweise sehr spezifische Dynamik im jeweiligen Untersuchungsfeld, aber auch verallgemeinerbare Aspekte. Dabei werden Probleme und Potenziale deutlich. Diese werden fallspezifisch angeführt und ergänzt durch eine übersichtliche Matrix mit dem Vergleich aller Fallstudien nach fünf Kategorien zu den Rahmenbedingungen betrieblicher Weiterbildung. (Diese Kategorien sind: 1. organisatorische Verankerung und Bedeutung von Weiterbildung, 2. Personalstruktur und Personalrekrutierungsstrategien, 3. Weiterbildungsplanung und Bedarfsermittlung, 4. Zielgruppen/Zielgruppenansatz und 5. Zugang zu betrieblicher Weiterbildung).

Im **vierten Kapitel** wird die Rolle des Bildungscontrollings untersucht. Bildungscontrolling soll betriebliche Weiterbildung im betriebswirtschaftlichen Sinne bewertbar und steuerbar machen. Gleichzeitig wird damit eine Sinnfährde zwischen der Handlungslogik von Bildung und der von Betriebswirtschaft geschaffen. Betriebswirtschaft bildet das Referenzsystem in allen Unternehmen. Bildungscontrolling wird in den Fallstudien unter verschiedenen Blickwinkeln gesehen, zum einen als monetäres und zum anderen als qualitatives Controlling. Aus den Fallstudien geht hervor, dass qualitatives Bildungscontrolling die Option auf innovative Entwicklungen pädagogischer Konzepte enthält und deren Reflexion ermöglicht.

Eine Einordnung von Weiterbildung als „beigeordnete Bildung“ bietet einen Ansatz zur rationaleren Eingrenzung betrieblicher Anforderungen mit den verschiedenen Nutzenkonzepten (wie Anpassungsleistungen, Legitimationsfunktionen, Identitäts- und Bindungsstrategien). Anschließend wird exemplarisch ein Profil des Planungshandelns für betriebliche Weiterbildung aus fallübergreifender Perspektive vorgestellt.

Im **fünften Kapitel** geht es um eine kurze Rückbesinnung auf kulturelle Grundlagen von Entscheidungen mit einigen theoretischen Implikationen (nach Anthony Giddens und nach Niklas Luhmann). Dieser Perspektivwechsel erlaubt einen anderen, nämlich einen

humanistischen, konstruktivistischen und zeitgeschichtlichen Fokus auf Entscheidungen und ermöglicht auch die Rückbindung an relevante Theorien dazu.

Zu den Voraussetzungen betrieblicher Weiterbildung gehören zwei prinzipiell unterschiedliche Entscheidungsebenen, weil Weiterbildung in Unternehmen durch Kontingenz charakterisiert ist und dort keine unverzichtbare Einrichtung darstellt. Zur grundsätzlichen Entscheidung, Weiterbildung in Unternehmen strukturell einzubinden, kommen dann Weiterbildungsentscheidungen auf verschiedenen innerbetrieblichen Handlungsfeldern. Zeitgeschichtlicher Wandel in den Unternehmen hat auch die Rolle und Funktion betrieblicher Weiterbildung verändert. Dies wird exemplarisch aus der betrieblichen Innensicht eines Interviewpartners geschildert.

Im **sechsten Kapitel** werden Organisationsstrukturen und Handlungsstrategien von Weiterbildung vor dem Hintergrund neuer Organisationsentwicklungsstrategien und daraus resultierender neuer Arbeitsanforderungen reflektiert. Die These der „Subjektivierung der Arbeit“ spielt dabei ebenso eine Rolle wie neue Typisierungen des Menschen in der Arbeitswelt (mit dem Ansatz von lebenslanger Lern- und Wandlungsfähigkeit). Dazu gehört auch die neue Art, Arbeitsplatzanforderungen offen und uneindeutig zu beschreiben. Damit wird eine permanente weitere Entfaltung von individuellen Kompetenzen als Dispositionsvermögen verlangt.

Die jeweiligen Konzepte von Organisationsentwicklung werden in den Fallstudien identifiziert. Auch das Handlungsfeld mit seinem Geflecht von Entscheidungen zur Weiterbildung wird beleuchtet, ebenso wie ungelöste Paradoxien, die einen ‚Spagat‘ zwischen betriebswirtschaftlichen und bildungsrelevanten Kalkülen erfordern. Für Akteure der betrieblichen Weiterbildung zeigt sich dies in Widersprüchen zwischen Bildungsinteressen bei Beschäftigten und Genehmigungsvorbehalten von Vorgesetzten (Triangulation von Weiterbildungsentscheidungen). Von außen betrachtet führen die Entscheidungen über die Art der Budgetierung von Weiterbildung zu paradoxen Problemlagen und dazu werden falltypische Charakteristiken gezeigt. Anschließend werden die typischen Handlungsfelder mit den Interessenlagen der dortigen Akteure im Überblick vorgestellt und die ebenfalls typischen, aber ganz unterschiedlichen Teilnahmebedingungen und Einstellungen der Beschäftigten zum Lernen.

Im **siebenten Kapitel** wird der fallübergreifend intensiv geführte Nutzendiskurs zur betrieblichen Weiterbildung mit seinen Messgrößen und Mystifizierungen in den Unternehmen zum Gegenstand der Untersuchung. Wie die Fallstudien zeigen, sind neben einigen scheinbar objektiven Messinstrumenten auch strategische Partnerschaften wesentlich für die Bewertung und Platzierung von Weiterbildung. Die Nützlichkeitsabwägungen gehen mit paradoxen Haltungen einher und verweisen auf ein immanentes Spannungsfeld zwischen Kontingenz und Nutzen.

Das **achte Kapitel** enthält einige Empfehlungen zur betrieblichen Weiterbildung aus erwachsenenpädagogischer Perspektive; eine der Empfehlungen zielt auf eine Ergänzung des pragmatisch verwendeten Lernbegriffs. Die Planung von Weiterbildung könnte dadurch hinsichtlich des Trends der „Subjektivierung von Arbeit“ mit verstärkter Individualisierung neue Impulse erhalten. Weitere Empfehlungen sind aus den Ergebnissen der Fallstudien abgeleitet, ihre Reichweite ist dadurch jedoch begrenzt, sie fordern zu weiteren Untersuchungen heraus.

1. Methodisches Vorgehen: pädagogische Fallstudien

1.1 Pädagogische Fallstudien

Die Aufgabe, betriebliche Weiterbildungsentscheidungen qualitativ zu untersuchen, legt nahe, dies methodisch mit Fallstudien zu tun, denn das Handlungsfeld lässt sich klar umschreiben und auch die Strukturierung des Feldes ist durch den juristischen Organisationsrahmen des Unternehmens mit ihrer wirtschaftlichen Bestimmung definiert. In diesem Bezugsfeld sind jeweils Handlungen und Strukturierung in ganz bestimmter Weise interdependent, Priorität haben ökonomische Prinzipien. Der Betrieb bedeutet in der Wirtschaftstheorie eine räumlich-technische Einheit von Produktionsmitteln, die zum Zwecke der Erzeugung von Produkten oder Dienstleistungen eingesetzt werden; soziologisch gesehen ist der Betrieb ein Raum in dem ein Zweck-Mittel-Schema Handlungsgrundlage ist (vgl. RITTER 1971)².

² „Durch Verselbständigung der Begriffe Betrieb und Unternehmen sollen zwei wesensverschiedene Seiten einer wirtschaftlichen Produktivseinheit bezeichnet werden, wobei Betrieb die innere Struktur und den Ablauf des eigentlichen Wertschöpfungsprozesses bedeutet, Unternehmung seine abstrakten Voraussetzungen, wie die allgemeine Zielsetzung, privatrechtliche und finanzielle Regelungen. Unternehmen meint demnach das Bewirkende, Betrieb das Bewirkte (RITTER 1971, S. 880).

Eine pädagogische Fallstudie besteht im Wesentlichen aus drei Größen, die in ihrem Zusammenwirken das Ganze einer Fallstudie ausmachen (BAACKE 1995). Demnach wird ein pädagogischer bzw. sozialwissenschaftlicher Fall nach folgenden Kriterien konstruiert:

1. der Fallbeobachtung: der Wahrnehmung und Betrachtung dessen, was der Fall ist;
2. der Falldarstellung: der Beschreibung von Abläufen und Situationen, von Vorgängen und Begebenheiten, die den Fall ausmachen;
3. der Fallanalyse: der Analyse von Merkmalen und der Formulierung von Zusammenhängen, die sich aus dem Fall ergeben. (BAACKE 1995, S.45)³.

Ziel ist die Entdeckung von Prozessen und von der Art der strukturellen Einbindungen der betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen im einzelnen Fall. Mit pädagogischer Kasuistik wird hier ein Beitrag zur Interpretation pädagogischer Entwicklungen im Verhältnis von Lernen und Arbeiten im Sinne des lebenslangen Lernens geleistet, konkretisiert anhand von betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen.

Zunächst ist zu bestimmen, was ein Fall ist, welchen Rahmen er haben soll. Hier ist es jeweils ein Unternehmen mit seinen internen Strukturen, den Aushandlungsprozessen zur Weiterbildung und seinen externen Bezügen zu Fortbildungsanbietern. Im Fokus steht die Art und Weise, wie Weiterbildungsentscheidungen verlaufen und betrieblich verankert sind. Unter einem Fall wird üblicherweise eine soziale Einheit mit eigener Strukturierung verstanden.

Besteht der Fall aus einer Institution, wie es hier bestimmt wurde, empfiehlt sich, neben Interviews auch schriftliches Material zum Institutionszweck, zur Organisationsgrundlage und zu formalen Ablaufmustern zu erheben (HILDENBRAND 1995).

Für die Auswertung wird ein Mehrperspektiven-Ansatz gewählt, der auf Interviews mit verschiedenen Personen(kreisen) im Betrieb zurückgreift sowie auf schriftliche Materia-

³ „Auffassungen über die Gültigkeit sozialen Wissens gründen in philosophischen Wahrheitskonzeptionen. In der Philosophie unterscheidet man drei klassische Wahrheitskriterien: Korrespondenz, Kohärenz und pragmatischer Nutzen. Korrespondenz bezieht sich auf die Übereinstimmung einer Behauptung mit der objektiven Welt, Kohärenz auf ihre Konsistenz und innere Logik und das Kriterium des pragmatischen Nutzens schließlich bewertet die Wahrheit einer Behauptung anhand ihrer praktischen Folgen“ (KVALE 1995, S. 428).

lien, die Strukturen der Personalentwicklung und Abläufe von betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen zeigen (Fortbildungsprogramm, Organigramm, Geschäftsberichte, Ablaufpläne).

Mit einem leitfadengestützten Experteninterview werden folgende Personen in einem Unternehmen interviewt, und zwar sowohl Personalleiter/-innen, Weiterbildungsverantwortliche, Bildungscontroller und Betriebsratsmitglieder als auch Mitarbeiter/-innen, die Weiterbildung in Anspruch genommen haben. Je nach Statusgruppe im Betrieb wurden zwei teilweise differierende Leitfäden entwickelt, um die Art der Weiterbildungsentscheidungen und die relevanten Handlungsspielräume angemessen mit dem Interview zu erfassen. Die Unternehmen wurden vom Bundesinstitut für Berufsbildung auf Grundlage der Auswertung der regelmäßigen quantitativen Befragung von Betrieben in der Bundesrepublik (RBS-System) ausgewählt. Einen Zugang zum Untersuchungsfeld ermöglichen jeweils die Personalabteilungen der Unternehmen. Sogenannte „Türhüter“, die den Zugang zum Untersuchungsfeld öffnen (vgl. LEGEWIE 1995), sind Personalleiter/-innen oder Verantwortliche für Aus- und Weiterbildung.

Für die Auswahl eines Falles wird auf umfangreiche Vorinformationen zur Weiterbildung im Betrieb zurückgegriffen, die durch die quantitative Untersuchung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) erfasst wurden. Der Rücklauf der RBS-Fragebogen (von 1997 und 2008) ist Grundlage der Auswahl durch das BIBB gewesen.

1.1.1 Datenerhebung und Datenanalyse in Fallstudien

Folgt man den methodischen Empfehlungen von HILDENBRAND (1995), sind Datenerhebung und Datenanalyse keine getrennt durchzuführenden Schritte, sondern unmittelbar nach der Erhebung zum ersten Fall sollen Hypothesen gebildet und überprüft werden, die dann die nächsten Datenerhebungsschritte steuern. Dazu verweist HILDENBRAND auf das theoretische Sampling nach GLASER UND STRAUSS (1967) und die gegenstandsnahe Theoriebildung nach STRAUSS (1987) und weist darauf hin, dass die Erhebungen in den verschiedenen Fällen nicht schematisch ablaufen dürfen, sondern je nach Besonderheit des Falls angemessen variiert werden müssen, sodass anschließend Fallstrukturhypothesen formuliert werden können.

In der ersten Fallstudie, einer Versicherung für spezifische Unternehmensleistungen, hieß dies für die Datenerhebung, dass wir anders als ursprünglich geplant nicht den Personalleiter, einen Weiterbildungsverantwortlichen, einen Bildungscontroller oder den Betriebsrat interviewt haben. Der Grund ist, dass der Personalleiter diese Rollen in Personalunion vertritt (ausgenommen die des Betriebsrats, der in diesem Unternehmen nicht existiert). Daher wurde während der Erhebung entschieden, im zweiten Schritt Mitarbeiter/-innen zu interviewen, die an betrieblich relevanter Weiterbildung teilnehmen. Damit soll eine weitere Perspektive (mit kontrastierendem individuellen Weiterbildungsverhalten von Mitarbeiter/-innen bei vergleichbaren betrieblichen Rahmenbedingungen) auf Weiterbildungsentscheidungen im Unternehmen eröffnet werden. Der Personalleiter hat dann auf unsere Nachfrage die Interviewpartner/-innen ausgewählt und vorgeschlagen; daraus haben wir dann eine Auswahl von drei Personen getroffen. Ziel ist, so viele Daten zu einem Fall zu erheben, bis sich eine charakteristische Fallstrukturhypothese formulieren lässt (vgl. HILDENBRAND 1995).

In der zweiten Fallstudie, einem Unternehmen der Chemie-Industrie, standen für die Interviews der Leiter der Abteilung Weiterbildung in der Unternehmenszentrale, ein externer Bildungsberater (der aber seit Jahren regelmäßig innerhalb der Weiterbildungsabteilung arbeitet), und ein Betriebsratsmitglied zur Verfügung. Das Bildungscontrolling wird von der Abteilung mithilfe eines eigens entwickelten Evaluationssystems durchgeführt und unterstützt. Die Steuerung des Bildungscontrollings obliegt der Beurteilung des Vorstands.

In der dritten Fallstudie, einem weiteren Versicherungsunternehmen, standen uns für die Interviews der Personalentwickler und ein Abteilungsleiter zur Verfügung. Der Abteilungsleiter hat mit seiner neu aufgestellten Abteilung sehr häufig an Weiterbildungen teilgenommen. Die Möglichkeit, auch ein Betriebsratsmitglied zu interviewen, hatten wir leider nicht. Im Unternehmen ist die Personalentwicklung vergleichsweise hoch in der Hierarchie verortet und mit verschiedenen Unterabteilungen breit angelegt. Der interviewte Personalentwickler ist auch für die kaufmännische Seite von Personalentwicklung zuständig und daher vertraut mit allen Aspekten des Bildungscontrollings.

In der vierten Fallstudie, einem weiteren großen Unternehmen der Chemie-Industrie, standen für Interviews der Weiterbildungsleiter eines großen Standortes zur Verfügung

und auch ein Betriebsratsmitglied. Aufgrund der spezifischen Organisationskonstellation ist das Bildungscontrolling eine wichtige Aufgabe, für die auch der Weiterbildungsleiter am Standort zuständig ist, gesteuert wird es aber aus der Konzernzentrale heraus.

1.1.2 Anlage der Untersuchung

Wir folgen der Empfehlung nach GIDDENS (1997); er verbindet ausdrücklich qualitative und quantitative Untersuchungsmethoden. Im Konflikt zwischen quantitativen und qualitativen Methoden erkennt er das Vermächtnis eines alten Dualismus zwischen Struktur und Handeln, die mit seiner Strukturationstheorie überwunden sein müsste. Er weist nach, dass Struktur und Handeln hochgradig vernetzt sind und sich wechselseitig bedingen, d.h. dass institutionelle Ordnungen und kohärentes verständliches Handeln der Interaktionsteilnehmer/-innen nicht zu trennen sind. Dementsprechend ist dies in der methodischen Anlage von Untersuchungen zu berücksichtigen, will man mit Untersuchungsergebnissen nicht hinter den erreichten Erkenntnisstand zur gesellschaftlichen Funktions- und Handlungslogik zurückfallen (GIDDENS 1997).

„Jede soziale Interaktion ist innerhalb von Raum-Zeit-Grenzen von Kopräsenz situiert (ob diese nun über Medien wie Briefe, Telefonanrufe usw. ausgeweitet wird oder nicht). Ihr situierter Charakter ist – wie ich ausführlich in Kapiteldirekt in der indexikalischen Natur des „Zustandbringens“ der wechselseitig verständlichen Kommunikation enthalten. Doch ist die Situiertheit der Interaktion kein Hindernis für jene institutionelle „Starrheit“, die institutionelle Ordnungen über Raum und Zeit aufweisen. Sie ist ihre besondere Bedingung, genauso wie die Existenz jener institutionellen Ordnungen die Bedingung für die flüchtigen Formen sozialer Begegnung und Unterhaltung ist. Die reflexive Steuerung sozialen Verhaltens ist in die erscheinende „Faktizität“ der Strukturmomente sozialer Systeme selbst eingelegt; sie ist nicht etwas Marginales oder von außen Hinzutretendes.“ „Wenn einmal der Kern dieser Gedanken voll verstanden ist, kommt man ab von der Vorstellung, dass es entweder eine klare Unterteilung oder einen notwendigen Gegensatz zwischen qualitativen und quantitativen Methoden gibt.“ „Qualitative und quantitative Methoden sollte man eher als komplementäre, denn als gegensätzliche Aspekte der Sozialforschung betrachten. Jede ist für die andere notwendig, wenn die eigentliche Natur der Dualität der Struktur mit Bezug auf Formen institutioneller Vernetzung „skizziert“ werden soll, durch die Interaktionskontexte innerhalb umfassender sozialer Systeme koordiniert werden.“ (GIDDENS 1997, S. 389F).

Für die Untersuchung betrieblicher Weiterbildungsentscheidungen mit Aushandlungsprozessen und Bildungscontrolling gehen wir methodisch von einem quantitativen Zugriff auf die Art und Verteilung von Unternehmen für die anschließende Auswahl der zu untersuchenden Unternehmen aus. Diese sind dann Grundlage einer qualitativen Analyse, im Rahmen einzelner Fallstudien und eines anschließenden fallübergreifenden Vergleichs. Es geht darum, die Vielschichtigkeit des Gegenstandes „Weiterbildungsentscheidungen“ im Rahmen einer Unternehmenskultur zu erfassen (NEUBERGER 1994) und auch die verschiedenen Perspektiven der Akteure in den Aushandlungsprozessen sichtbar zu machen (PRENGEL 1997). Die Ergebnisse der verschiedenen Perspektiven sollen dann mit der Methode der Perspektivenverschränkung aufeinander bezogen und miteinander verschränkt werden (vgl. GIESEKE 2001).

1.1.3 Perspektivenverschränkung

Wie bereits ausgeführt, gehen wir von einem Mehrperspektiven-Ansatz bei der Erhebung und der Auswertung der Daten aus, der nicht nur die Breite und Tiefe der Untersuchung vergrößert. Die unterschiedlichen Zugänge zum Untersuchungsfeld durch mehrere Interviews und diverse schriftliche Materialien werden nach der Erhebung und der jeweiligen Fallkonstruktion im Sinne des Methodenarrangements Perspektivenverschränkung⁴ (GIESEKE 2001) aufeinander bezogen, um die Weiterbildungsentscheidungsprozesse als pädagogische Prozesse zu untersuchen. Dabei werden verschiedene Aspekte von Strukturen, Deutungen und sozialem Handeln analysiert und in Verbindung gebracht. Die gewonnenen Hypothesen sollen dann vor dem Hintergrund der Strukturationstheorie von GIDDENS (1997) überprüft werden, und zusätzlich einen anderen Fokus erlauben, der sich aus dem (grundlegend anderen) Blickwinkel auf Entscheidungen in Organisationen herleitet, aus der Perspektive von LUHMANN (2006).

⁴ Das Methodenarrangement Perspektivverschränkung „...soll angelegt sein, um relativ ganzheitlich den ineinander wirkenden Entscheidungs- und Handlungsprozess der involvierten Personen herauszupräparieren. Dabei wird unterstellt, dass der Prozess der Planung und Durchführung von Inhalten immer im Rahmen institutionell vorgegebener Grenzen kommunikativ ausgehandelt wird ... Kommunikativ aushandeln bedeutet nicht, dass es einen durchgehenden Konsens gibt oder dass alle Personen aktiv gleichzeitig beteiligt sind, sondern nur, dass sie in bestimmten Phasen des Prozesses ihre Aktivität einbringen und über diesen ihren spezifischen Beitrag weiterwirken“ (GIESEKE 2001, S. 253).

Im untersuchten Kontext begründen Funktionalität und Handlungsrelevanz der subjektiven Theorien und Handlungslogiken deren Geltung (Flick 1995). Durch eine Perspektiven-Triangulation wird der Blickwinkel auf den Untersuchungsgegenstand erweitert, denn sowohl subjektive Sichtweisen, interaktive Praktiken als auch zugrunde liegende Strukturen lassen sich so rekonstruieren (FLICK 2007).

2. Vier Fallbeschreibungen mit Fallstrukturhypothesen

Nachfolgend werden die in vier großen Unternehmen empirisch erhobenen Materialien zur Beschreibung der Fallstudien aufbereitet. Die Fälle werden in ihrer je eigenen Charakteristik beschrieben, und zwar anhand von sechs Kategorien, die nicht nur eine fallspezifische Beschreibung erlauben, sondern auch für übergreifende Fallvergleiche geeignet erscheinen. Daran anschließend werden Fallstrukturhypothesen entwickelt, die anhand von weiteren fünf Kategorien gebildet werden, die gewählten Kategorien werden begründet. Weiterbildung hat in den Unternehmen jeweils unterschiedliche Funktion und Bedeutung, diese werden fallspezifisch beschrieben. Im nächsten Schritt werden dann die vier Fallstudien mit ihren Fallstrukturhypothesen vorgestellt.

Entscheidungen zu treffen bedeutet, einen zweifelhaften Sachverhalt zur Klärung zu bringen. Die Frage ist, was bei betrieblicher Weiterbildung in Unternehmen geklärt wird bzw. wer was klärt, wie die Akteure zusammenwirken und welche Rolle die Hierarchie dabei spielt. Hintergrund, vor dem gehandelt wird, ist die betrieblich geschaffene Struktur der Klärung (Verfahrensablauf). Im Organigramm für betriebliche Weiterbildung sind die Entscheidungsstationen markiert, sie zeigen, welche Stelle dort was verantwortet und wer was entscheidet. Dies geschieht in einem machtpolitisch strukturierten Organisationsraum. Große Unternehmen haben in der Regel Organigramme und genaue Ablaufpläne, in denen die betrieblichen Stationen der Entscheidungen und auch der genaue Verfahrensverlauf von betrieblicher Weiterbildung abgebildet sind. Zur strukturellen Konstellation kommen Handlungsspielräume der Akteure. Wenn beide aufeinander bezogen werden, zeigt sich jeweils eine spezifische Dynamik, (von Strategie, Ressourcenverteilung, interne Zielgruppen, Planung, Wirkung und Evaluation, etc.)

2.1 Kategorien der Untersuchung

Die vier kurzen Fallbeschreibungen sollen das Feld, in dem betriebliche Weiterbildung und Weiterbildungsentscheidungen relevant sind, deutlich machen und sie folgen den Kriterien:

1. Einbindung von Weiterbildung in Unternehmen – Organisationsform, Bedeutung und Entwicklungen
2. Förderung von Weiterbildung im Unternehmen
3. Personalstruktur im Wandel – Veränderungen der Arbeitsplatzanforderungen
4. Image von Weiterbildung im Unternehmen
5. Weiterbildungsbereitschaft der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen
6. Budget für Weiterbildung im Verhältnis zum Umsatz – betriebliche Rahmenbedingungen

Die Entwicklung der Fallstrukturhypothesen orientieren sich an folgenden Kriterien:

- Betriebsinternes Wissen über Weiterbildungsentscheidungen
- Strukturelle Verläufe von Weiterbildungsentscheidungen
- Zugang zu betrieblicher Weiterbildung
- Planung von Weiterbildung
- Weiterbildungsverantwortliche und ihre Handlungsspielräume

Für die Hypothesenbildung wurden diese fünf Punkte aus folgenden Gründen gewählt:

1. Betriebsinternes Wissen über Weiterbildungsentscheidungen
Verfahrenswissen ist eine wesentliche Voraussetzung für die Beteiligungsmöglichkeit, weil man erfährt wie und wo man sich informiert, sich verhält, wer angesprochen und/oder gefragt werden muss, kurz auf welche Art und Weise Teilhabe organisiert werden kann⁵. Nachfrage nach Weiterbildung wird auch durch Angebot und

⁵ Die Teilnahmebereitschaft ist jedoch nicht nur rational geprägt, sondern hat immer auch eine emotionale Seite, die Entscheidungen erst möglich macht. Beim Lernen Erwachsener spielen bildungsbiografische Entwicklungen, Lernökologie und Zeitbudgets eine bedeutende Rolle, Lernerfahrungen und Motivationspotenzial sind durch das emotionale Gedächtnis gesteuert (vgl. GIESEKE 2007, S.72).

Kommunikation gesteuert, dazu ist wichtig, ob die Teilnahme an Weiterbildung befürwortet und unterstützt wird. So kann ein emotionaler Zugang zur Weiterbildung befördert werden, der eine Voraussetzung für die individuelle Teilnahmeentscheidung darstellt.

2. Strukturell vorgegebene Verläufe von Weiterbildungsentscheidungen

In einem internen Ablaufplan ist in der Regel der Verlauf von Weiterbildungsentscheidungen festgehalten. Er zeigt an, was Entscheidungsstationen im Verfahren sind und wie viele es davon gibt. Die einzelnen Stationen weisen aus, was zu entscheiden ist und wo es An- und Rückbindungen an Organisations- und Handlungsbezüge im Betrieb gibt. Ein betriebliches Verfahren wird dadurch objektiviert und macht die Komplexität des Verfahrensverlaufs mit seinen vielen Entscheidungsstationen erkennbar und schafft sowohl Transparenz als auch die Grundlage für ein Bildungscontrolling.

Ein Ablaufplan gibt Handlungsorientierung und bietet Verlässlichkeit durch die Wiederholbarkeit des Verfahrens, auch wenn der Plan nicht umfassend für alle Beschäftigten in gleicher Weise gilt. Darüber hinaus bietet der Ablaufplan dem Betriebsrat Ansätze für Verhandlungen im Rahmen von Haustarifen.

3. Zugang zu betrieblicher Weiterbildung

Der Zugang zur Weiterbildung informiert darüber, welche Zielgruppen mit Weiterbildung angesprochen werden und wie sie sich eventuell verändert oder verlagert haben.

Mediale Verfahren des Programmangebots sekundieren praktisch die Zielgruppenansprache, z.B. wenn Programme nur noch elektronisch verfügbar sind kann das bedeuten, dass Mitarbeiter/-innen ohne Intranetzugang weitgehend ausgeschlossen werden. Zugangsmodalitäten zur Weiterbildung sagen auch etwas über die Freiwilligkeit der Teilnahme aus, ob z.B. gezieltem Druck nachgegeben wird, um den (veränderten) Arbeitsplatzanforderungen gerecht zu werden und ob der individuelle Lernbedarf ausreichend berücksichtigt wird.

4. Planung von Weiterbildung

Planungsgrundlagen sind vor dem Hintergrund von Steuerungsmodalitäten der Weiterbildung wichtig. Dabei spielen „top-down-Strategien“ eine Rolle, die aber nur

zufriedenstellend umgesetzt werden können, wenn auch „bottom-up“ Bedarfe ermittelt werden, weil betriebliche Weiterbildung nur dann auf Akzeptanz trifft. Steuerungsabsichten legitimieren die Entscheidung, Weiterbildung im Betrieb einzusetzen, vielfältige Instrumente der Bedarfsermittlung begründen den konkreten Bildungsbedarf. Inhaltliche Akzentuierungen beeinflussen die Planung, z.B. die Einteilung in fachliche und soziale Kompetenzen und für welche Hierarchie-Ebene im Betrieb welche dieser inhaltlichen Zuordnungen vorrangig gelten. Dabei zeigt sich, welche Wissensressourcen ein Betrieb für die Anpassung an aktuelle Entwicklungen benötigt.

Die Planung des „Angebot-Nachfrage-Verhältnisses“ enthält aufgrund der Verfahrensregeln keinen direkten Bezug zu den Teilnehmer/-innen (wie in der öffentlichen Weiterbildung üblich), sondern ist immer trianguliert durch ein eigenes Human-Ressourcen-Management des Unternehmens, das Bestandteil moderner Organisationsentwicklungskonzepte ist.

5. Weiterbildungsverantwortliche und ihre Handlungsspielräume

Interessant ist, wie Bildungsverantwortliche ihre Handlungsspielräume nutzen. Argumentativ beziehen sie sich auf den betriebswirtschaftlichen Denkstil der Vorgesetzten, ihr Ehrgeiz ist, Weiterbildung als betriebliches Feld erfolgreich zu machen, weil sie es repräsentieren und engagiert vertreten. Handlungskonzepte müssen entwickelt werden und zeigen sich z.B. in den entwickelten Instrumenten, die Weiterbildungsentscheidungen befördern, oder auch in Handlungsstrategien zur Optimierung der Bedarfsermittlung. Handlungsspielräume gibt es auch bei der Informationsrecherche zu externen Weiterbildungsanbietern und Trainern als Kooperationspartner.

In Ermangelung einer professionellen Ausbildung zur Erwachsenenbildung (was in drei von vier Fallstudien zutrifft) nutzen die Verantwortlichen für Weiterbildung ihre Betriebserfahrung. Dabei kommt ihnen einerseits entgegen, dass das Referenzsystem für betriebliche Weiterbildung die Betriebswirtschaft ist und nicht die Bildung. Ohne betriebswirtschaftliches Wissen könnten sie nicht erfolgreich handeln. Andererseits werden sie durch die mangelnde pädagogische Professionalität vor allem beim Planungshandeln behindert und in der repräsentierenden Selbstdarstellung. Betrieb-

liche Weiterbildung enthält spezifische Anforderungen, die aus den beiden Feldern, Betriebswirtschaft und Weiterbildung, zusammen fließen. Es steht noch aus, dies zu präzisieren.

Die organisatorischen Ablaufpläne für Weiterbildungsentscheidungen im Unternehmen sind für sich genommen nicht sehr aussagekräftig, weil darin noch nichts Wesentliches über die spezifische Dynamik von Weiterbildungsentscheidungen ausgedrückt wird. Darin zeigt sich jedoch, was in Verbindung mit Weiterbildung klärungsbedürftig ist und wozu es Entscheidungen geben muss, damit Weiterbildung effizient genutzt werden kann. Im Mittelpunkt steht dabei eine Zweck-Mittel-Relation, die zwar durch eine diffuse Wertschätzung von Bildung getragen ist, aber auch wiederum dem Diktat des jeweiligen Bildungscontrollings unterliegt. Wenn der im Unternehmen gesetzte Ansatz der Zweck-Mittel-Relationalität nicht mehr überzeugen würde, wäre betriebliche Weiterbildung in Gefahr eingestellt zu werden. Diese grundsätzliche Kontingenz betrieblicher Bildung macht einen Teil der spezifischen Dynamik in den Unternehmen aus. Maßstab für die Effizienz der Zweck-Mittel-Relation ist das Bildungscontrolling mit ganz unterschiedlichen Messpunkten in den Unternehmen.

Über die Qualität von Weiterbildungsentscheidungen gibt erst das Zusammenwirken von struktureller Verankerung mit Handlungsspielräumen und Auslegungen der beteiligten Akteure Auskunft. Daher wird in der Untersuchung das diskursive Feld, in dem betriebliche Weiterbildung zur Geltung kommt, einbezogen und nicht nur einige unmittelbare Stationen der Entscheidung.

2.1.1 Vier Fallhypothesen zu Funktion und Bedeutung von betrieblicher Weiterbildung in Unternehmen

Weiterbildung wird allgemein dem Referenzsystem der Betriebswirtschaft untergeordnet. Sie hat dabei vor allem einen Ressourcen- bzw. Instrumenten-Charakter und dient gleichzeitig strategischen Zielen. Darüber hinaus hat betriebliche Weiterbildung unternehmensspezifisch eine differenzierte, funktional bestimmte Rolle, durch die eine betriebseigene Dynamik erzeugt wird. Die jeweilige betriebliche Ausrichtung der Weiterbildung ist in den vier Fallstudien unterschiedlich ausgelegt. Wenn man sie in wenigen

Sätzen charakterisierend zusammenfasst, zeigen sich folgende übergeordnete Aufgaben und Bedeutungen der Weiterbildung im Unternehmen.

Fall 1: Auf dem Markt muss sich das Unternehmen aufgrund einer veränderten Rechtslage zusätzlich neuen Anforderungen stellen, obwohl es bisher sehr gut etabliert war. Die Rechtslage führte von einer langjährigen Monopolstellung (d.h. ohne jegliche Konkurrenz) zu einer Position mit diversen neu hinzu gekommenen Wettbewerbern am Markt. Daher ist das Unternehmen gezwungen, sich neu aufzustellen. Weiterbildung hat die Aufgabe eines **Erfüllungshelfers beim Erschließen** der neuen bzw. neu zu gestaltenden Handlungsfelder auf dem Markt (Marketing, Werbung, Konkurrenzbeobachtung). Weiterbildung ist eine Ressource, mit der nach innen notwendige neue Kompetenzen entwickelt werden und nach außen Vertrauenswürdigkeit als Marketing-Argument unterstrichen wird.

Fall 2: Die globale Marktorientierung des Unternehmens führt zu dynamischen Entwicklungen bei den Produkten und in der Arbeitsorganisation. Der entstehende Anpassungsdruck nach innen wird mithilfe von Weiterbildung umgesetzt und führt zur gewünschten Ausrichtung. Weiterbildung ist ein **Instrument der Nachsteuerung**, nicht der Innovation. Betriebliche Innovationen werden durch Forschung und Technik angesteuert.

Fall 3: Das Unternehmen hat aktuelle Vermarktungsprinzipien adaptiert, die auf dem Markt einen Modernisierungsschub ausgelöst haben. Es will im Kampf mit seinen Wettbewerbern nicht zurückstehen und durch einen raschen Transformationsprozess die Modernisierung vollziehen. Weiterbildung hat die Aufgabe, die Mitarbeiter/-innen zügig in diese Richtung zu steuern. Dabei gilt betriebliche Weiterbildung als ein **Instrument, das den Übergang** zwischen bisheriger und neuer Aufstellung **auszubalancieren hat**. Zusätzlich gilt Weiterbildung als Ressource, die im Marketing zu punkten hilft, indem Kompetenz der Mitarbeiter/-innen die Vertrauenswürdigkeit bei Kunden erzeugen bzw. erhalten soll.

Fall 4: Durch Fusion hat sich das Unternehmen verändert, Personal wurde am untersuchten Standort abgebaut, Organisationsprinzipien wurden der neuen Holding angepasst. Die Ausrichtung des Unternehmens wurde durch die größere Vielfalt im neuen Konzern verändert und auch die Weiterbildung wurde daran angepasst. Betriebliche

Weiterbildung ist in mehreren internen Organisationseinheiten aufgeteilt. Bildung ist auch ein anerkanntes **Produkt** in der Unternehmenszentrale, mit dem man als Anbieter **auf den Markt** geht. Innerbetrieblich dient sie sowohl dazu, die Funktionalität des Arbeitsvermögens der Mitarbeiter/-innen fürs Unternehmen zu steuern, als auch die **Identifikation mit dem Unternehmen** zu fördern, d.h. auf höheren Ebenen einen **Corpsgeist** (d.h. Zugehörigkeit als Privileg) **zu sichern**. Identifikation und Corpsgeist wurden durch die Fusion zuvor erschüttert, sie sollen für die neue Gesamtorganisation erzeugt bzw. gefestigt werden.

2.2 Beschreibung von Fall 1

Unternehmen der Versicherungsbranche

2.2.1 Kurze Fallbeschreibung

1. Einbindung von Weiterbildung in das Unternehmen – Organisationsform, Bedeutung und Entwicklungen

Weiterbildung wird seit einigen Jahren sehr gefördert, und zwar konsensorientiert auf der Schnittstelle von betrieblichem Nutzen und der individuellen Bereitschaft der Mitarbeiter/-innen, sich weiterzubilden. Vor einigen Jahren hat sich die Marktlage des Unternehmens aufgrund einer Gesetzesänderung radikal verändert (vom alleinigen Anbieter auf dem nationalen Markt zum Teilnehmer auf einem wettbewerbsorientiertem Markt). Daraufhin wurde mehr höherqualifiziertes Personal benötigt. Die Personalrekrutierungsstrategie wurde angepasst und durch eine Fortbildungs-offensive ergänzt, um die notwendige Organisationstransformation⁶ umzusetzen.

⁶ Neu an Organisationstransformationskonzepten, die ca. seit Anfang der 90er-Jahre favorisiert werden und die älteren Organisationsentwicklungskonzepte ablösen, ist die spezifische Kombination von Strategien und organisatorischen Gestaltungsmaßnahmen der Dezentralisierung und Vermarktlichung (d.h. Integration marktlicher Elemente in die Organisation). Dabei geht es um einen tief greifenden intendierten Umbau von Unternehmen (vgl. BECKE 2008; SAUER 2005). Der Umbau erfolgt nach dem Muster „Destabilisierung – Wandel – Restabilisierung“, nicht als kontinuierlicher Wandel. Weiterbildung gilt dabei als ein Instrument der Umsetzung. Dezentralisierung und Marktsteuerung sind Leitprinzipien von Organisationstransformationen, deren Zielgrößen ökonomische Effizienz und Wettbewerbsfähigkeit sind.

Erreicht werden sollen möglichst flexible, marktgesteuerte Organisations- und Arbeitsstrukturen mit veränderten Arbeitsplatzzuschnitten und Tätigkeitsprofilen. Dies hat auch Auswirkungen auf betriebliche Weiterbildung. Neu ist, dass Weiterbildung an institutionellen Funktionen ausgerichtet wird und nicht mehr an arbeitsplatzbezogene Bildungsbedürfnisse der Mitarbeiter/-innen⁷.

2. Förderung von Weiterbildung im Betrieb

Der Betrieb fördert die Weiterbildungsmaßnahmen recht großzügig nach hauseigenen Regeln, die an Verwertungsziele gebunden sind mit Zeit und Geld. Bildungswünsche der Mitarbeiter/-innen, die betrieblich plausibel sind, werden unterstützt. Einen Betriebsrat, der diese Regeln mitbestimmen und aushandeln könnte, gibt es nicht.

3. Personalstruktur im Wandel – Veränderungen der Arbeitsplatzanforderungen

Die Personalstruktur im Unternehmen verändert sich seit ca. sechs Jahren durch eine Rekrutierungsstrategie, die auf höherqualifizierte junge Menschen setzt (sogenannte „high potentials“). Diese lerngewohnte Zielgruppe hat per se eine höhere Weiterbildungsbereitschaft. Ältere Mitarbeiter/-innen gelten (mit wenigen Ausnahmen, wie z.B. der IT-Abteilungsleiter, „der immer auf dem neuesten Stand“ sei) als weniger weiterbildungsfreudig, mit der Begründung, sie hätten bereits eine Spezialistenfunktion im Betrieb, die ihre Bedeutung für den Betrieb absichern würde. Nach dieser Vorstellung nutzen Mitarbeiter/-innen die Weiterbildung vor allem zur Sicherung ihres Arbeitsplatzes.

Arbeitsplatzanforderungen haben sich im Betrieb dahingehend verändert, dass mehr eigenständiges Auslegen der Aufgaben gekoppelt mit konzeptionellem Arbeiten gefordert sind und weniger anweisungsorientiertes Arbeiten. Durch rechtliche Änderungen auf Bundesebene befindet sich das Unternehmen in einem Wettbewerbsverhältnis am Markt und muss zusätzliche Aktionsfelder ausfüllen. Diese neue Situation trägt dazu bei, dass Weiterbildung und Lernbereitschaft als signifikanter

⁷ vgl. Kapitel 6 und dort 6.1.1 „Konzepte der Organisationsentwicklung in den Fallstudien!“

Beitrag zum zukünftigen Unternehmenserfolg gelten, rückgebunden an ein betriebliches Human-Ressourcen-Management⁸.

4. Image von Weiterbildung im Unternehmen

Weiterbildung hat als Strategie zur Organisationstransformation eine hohe Wertschätzung, sie gilt als zweiseitiges (für Mitarbeiter/-innen und Betrieb) funktionsorientiertes und strategisches Handeln, bei dem der Nutzen für den Betrieb im Vordergrund steht.

Eine doppelte Zweckstruktur des Weiterbildungshandelns⁹ ist zwar kein Thema, sie realisiert sich jedoch soweit im Alltagshandeln, dass von Unternehmensseite für Weiterbildung geworben wird und besonders jüngere Mitarbeiter/-innen bereit sind, an Weiterbildung teilzunehmen und auch einen Teil der Kosten selbst zu tragen und Freizeit dafür zu investieren. Sie setzen damit auf den Nutzen für den Arbeitsplatz und auf ihre persönliche Weiterentwicklung durch Bildung.

5. Weiterbildungsbereitschaft der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen

Ausschlaggebend für die Weiterbildungsbereitschaft der Mitarbeiter/-innen sind der Wunsch nach Erweiterung des subjektiven Entwicklungshorizonts und ein betriebliches Nutzenkalkül. Beispiele für das Nutzenkalkül sind:

- die berufliche Position entsprechend den gewandelten Anforderungen auszufüllen und den Arbeitsplatz zu erhalten oder
- gezielt die eigene Karriere zu befördern
mit vorheriger Absprache im Betrieb über einen Aufstieg (männertypisches Vorgehen),
ohne vorherige Absprache im Betrieb über einen Aufstieg (frauentypisches Vorgehen);

⁸ Mit modernen Organisationsentwicklungskonzepten wurde auch das Personalmanagement neu bewertet und die Bedeutung von qualifizierten und motivierten Mitarbeitern für die Leistungsbereitschaft und -fähigkeit herausgestellt. Dabei geht es nicht um Selbst-Verwirklichung der Individuen, sondern um nützlich mitgestaltende Anpassung (NEUBERGER 1994, S. 268). Die Human Ressourcen sind das immaterielle Vermögen der Mitarbeiter und haben personale, organisationale und teambezogene Aspekte, um die sich Unternehmen bemühen, damit geplanter Wandel zur Verbesserung der betrieblichen Effizienz möglich wird.

⁹ Das sind einerseits ein (ökonomisches) Verwertungsziel und andererseits ein subjektiver Individuations- bzw. Kompetenzgewinn (vgl. dazu ARNOLD, BLOH 2003; HEUER, GIESEKE 2006).

dabei steuern Männer bestimmte Positionen an, während Frauen ihre Kompetenzen erhöhen, um für bessere Positionen zur Disposition zu stehen. Die jeweils gewählten Weiterbildungen sind vergleichbar anspruchsvoll.

(Männliche) Mitarbeiter, die die Personalleitung als besonders entwicklungsfähig für den Betrieb hält, werden auf Weiterbildung angesprochen, die nach erfolgreichem Abschluss zum Aufstieg legitimiert.

6. Budget für Weiterbildung im Verhältnis zum Umsatz – betriebliche Rahmenbedingungen

Im Verhältnis zur Umsatzstärke des Unternehmens ist der Personalanteil gering (ca. 200 Personen bei ca. 500 Millionen Jahresumsatz). Insgesamt gesehen fallen Kosten, die eine Förderung der Weiterbildung verursacht, kaum ins Gewicht. Daher obliegt dem Personalleiter im Rahmen der vom Vorstand festgelegten Ziele die Entscheidung über das ihm notwendig erscheinende Budget. Weiterbildung rechnet sich für den Betrieb. Betriebsvereinbarungen, die Mitarbeiter/-innen Rechte auf betriebliche Bildung einräumen würden, gibt es zwar nicht, aber Bildungswünsche, die im Rahmen eines jährlichen „strukturierten Mitarbeitergesprächs“ mit dem Vorgesetzten dargelegt werden und dem Betrieb nutzen, werden großzügig unterstützt. Länderspezifische Weiterbildungsrechte werden genutzt, z.B. der Bildungsurlaub für Lernzeiten.

2.2.2 Fallstrukturhypothesen

Betriebsinternes Wissen über Weiterbildungsentscheidungen ist in einem Ablaufplan niedergelegt, den jeder im Betrieb einsehen kann. Der Personalleiter als Verantwortlicher für Weiterbildung hat alle Abteilungsleiter/-innen aufgefordert, für Weiterbildung bei seinen/ihren Mitarbeiter/-innen zu werben. Weiterbildungswünsche werden mit dem Personalleiter und dem Abteilungsleiter verhandelt und in der Regel positiv bewertet. Die Bildungsbedarfe sind unterteilt in fachliche Inhalte oder vertiefende Anforderungen, „Bildungsbedarf Führung“ und „Bildungsbedarf Persönlichkeitsentwicklung“.

Strukturell werden Weiterbildungsentscheidungen nach einem genauen Ablaufplan, der meistens als Algorithmus dargestellt wird im Sinne einer „Wenn-dann-Verlaufsstruktur“ organisiert. Der Ablaufplan beinhaltet 13 Schritte:

1. die Personalleitung stellt den Bildungsbedarf fest (z.B. über Ergebnisse des jährlich durchzuführenden „strukturierten Mitarbeitergesprächs“ oder der getroffenen „Zielvereinbarungen“),
2. der Abteilungseiter des Fachbereichs sorgt für die Auswahl der bestmöglichen Methode, des Bildungsträgers (orts- und kostenabhängig) in Abstimmung dem Personalleiter,
3. dann wird über einen Trainer entschieden (externer oder interner),
4. mit dem internen Trainer werden Termin, Teilnehmerzahl und Ort abgestimmt,
5. oder mit dem externen Trainer werden Termin, Teilnehmerzahl und Ort abgestimmt,
6. dann wird über den Ort der Bildungsveranstaltung (genannt Schulung) entschieden,
7. der Abteilungsleiter bucht bei „Inhouse-Veranstaltungen“ die Räumlichkeiten und informiert den Trainer oder
8. er bucht die Räumlichkeiten für ein offenes Seminar als „Außer-Haus-Veranstaltung“
9. oder er bucht ein Seminar/einen Kurs bei einem Bildungsträger,
10. der Abteilungsleiter gibt den Teilnehmern Termin und Ort bekannt,
11. der Ansprechpartner in der Fachabteilung wird informiert, wer an der Weiterbildung teilnimmt und stimmt mit der Personalabteilung die Reisekosten ab,
12. der Abteilungsleiter führt das Controlling durch, die Kategorien dafür sind: „verbesserte Qualitäts- und Quantitätskennzahlen“, „Ergebnis strukturiertes Mitarbeitergespräch“ und „Zielvereinbarung/ Zielerreichung“,
13. der Abteilungsleiter meldet der Personalabteilung die Durchführung der Weiterbildung und des Ergebniscontrollings.

Reflexionsschleifen z.B. bei nicht erfolgreichem Abschluss einer Bildungsmaßnahme gibt es nicht. In diesem Fall wird nur darüber entschieden, ob Kosten an den Betrieb rückerstattet werden müssen. Als Personalentwicklungs-Instrument ist Weiterbildung effizient gestaltet, d.h. Aufwand und Ertrag sind in einer ökonomischen Balance und entsprechen dem im Betrieb üblichen Nutzenkalkül. Der Entscheidungsprozess wird mit dem Ablaufplan betrieblich objektiviert, obwohl die Entscheidungen für Weiterbildungsmaßnahmen weitgehend von der persönlichen Beurteilung des Personalleiters abhängen.

Das Interesse des Betriebes an Weiterbildung eröffnet einen neuen **Zugang zu Weiterbildung**, wie es im Humankapital-Ansatz zum Ausdruck kommt¹⁰. Die davon abgeleitete neue Art des Personalmanagements (im Unterschied zur reinen Personalwirtschaft früherer Zeiten) harmonisiert ausreichend mit den Bildungsinteressen der Mitarbeiter/-innen. Eine Differenz in den Interessen an Weiterbildung, den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen haben, und den das Unternehmen hat, wird mit der Verpflichtung auf betrieblichen Nutzen aufgelöst, aber nicht weiter reflektiert. Pragmatisch gut überbrückt wird diese Differenz durch die Großzügigkeit des Unternehmens bei der Unterstützung von Bildungswünschen der Mitarbeiter/-innen, legitimiert durch den beiderseitigen Nutzen.

Konfliktbehafteter würden Weiterbildungsentscheidungen verlaufen, wenn die Großzügigkeit des Unternehmens beendet würde, die in diesem Fall eine wesentliche Brückenfunktion hat. Dann würde wohl auffallen, dass es keine ausgehandelten betrieblichen Vereinbarungen gibt, auf die die Belegschaft Anspruch erheben kann.

Die Differenz in der Zweckstruktur der Akteure (Bildung zur Entwicklung der betrieblichen Human Ressourcen bzw. persönliches Lern- und Bildungsinteresse der Mitarbeiter/-innen) bleibt (wie meistens bei betrieblicher Weiterbildung) unreflektiert. Dadurch

¹⁰ Das Konzept der Human Ressource bzw. des Humankapitals geht davon aus, dass es sich dabei um immaterielles Vermögen handelt, das zum langfristigen Unternehmenserfolg beiträgt. Zum betrieblichen Humankapital zählen

1. individuelles Humankapital, das sind die Fähigkeiten, das Wissen, die Erfahrung, die Motivation und die Kreativität der Mitarbeiter,
2. dynamisches Humankapital, das sind Personalprozesse (betriebliches Personalwesen), das sind alle Vorgänge zur Beschaffung, zur Entwicklung, zum Einsatz und zur Entlassung von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen,
3. strukturelles Humankapital, das ist die Personalstruktur mit dem Aufbau und der Organisation des Personalbereichs und des Personalmanagements (z.B. nach Qualifikation, Alter, Geschlecht etc.) (wikipedia.org/wiki/Humankapital/ 4.3.2009).

wird die **Planungsqualität der betrieblichen Weiterbildung** auf ein Nutzenkalkül orientiert, weil bewusst eine Reduzierung des Weiterbildungsbedarfs auf das Verhältnis von objektiver Anforderung (Soll-Bestimmung) und Eignung/Praxiserfahrung (Ist-Analyse) vorgenommen wird, um damit Mess- und Quantifizierbarkeit im betriebswirtschaftlichen Sinne zu unterstellen. Diese hat dann wiederum eine höhere Glaubwürdigkeit bei den wichtigen Entscheidern im Vorstand des Unternehmens als z.B. professionelle Weiterbildungsplanung. Der andere Blickwinkel auf Weiterbildung in Unternehmen gründet auf der Rolle, die betriebliche Weiterbildung als „beigeordnete Bildung“ hat (vgl. Kapitel 4 und dort 4.1.1).

Planung als Angleichungshandeln¹¹, wie es professioneller Weiterbildungsplanung zugrunde liegt, ist nicht bekannt. Und das hat notwendigerweise für beide Seiten bestimmte Konsequenzen, der Betrieb muss Bindungsstrategien entwickeln, die Mitarbeiter/-innen Karrierestrategien¹²; beide tun dies jedoch ohne flankierende Rahmenbedingungen¹³. Eine betriebliche oder unabhängige Bildungsberatung, die dabei vermitteln könnte, gibt es nur selten und in Ausnahmefällen (z.B. bei externer Outplacement-Beratung) und damit werden auch bei lernungsgewohnten Mitarbeitern/-innen neue Bildungsprozesse angeregt.

¹¹ vgl. GIESEKE 2000; GIESEKE 2008.

¹² Konsequenzen für den Betrieb drücken sich darin aus, dass er Bindungsstrategien entwickeln muss, damit die Mitarbeiter/-innen nicht zu rasch nach der Weiterbildung zu einem anderen Betrieb wechseln, sonst würde die Weiterbildung auf eine Fehlinvestition hinauslaufen.

Zu Bindungsstrategien gehören Vereinbarungen mit der/dem Mitarbeiter/-in über einen Verbleib im Unternehmen nach Beendigung der Weiterbildung (Nutzungszeiten), Weiterbildung arbeitsplatznah und an guter Verwertbarkeit orientiert zu entwickeln (hohe Passgenauigkeit für den Arbeitsplatz), branchenspezifische Fortbildungen zu organisieren (wenn die/der Mitarbeiter/-in anschließend auch nicht langfristig im Unternehmen bleibt, so bleibt er/sie mit seinen/ihren Kompetenzen doch in der Branche), Zugänge zur Weiterbildung exklusiv und so auch attraktiv zu machen (durch Exklusivität die Attraktivität steigern), Weiterbildungsmaßnahmen zu nutzen, um die betriebliche Förderung eines Aufstiegs zu legitimieren bzw. eine Kündigung zu vermeiden (Fortbildung zur Legitimation von Aufstieg oder zur Vermeidung von Arbeitsplatzverlust).

Konsequenzen für die Mitarbeiter sind, dass sie Karrierestrategien entwickeln müssen und d. h. Entscheidungen zu treffen, sich entweder für betriebliche (oder branchenspezifische) Aufgabenfelder zu spezialisieren oder allgemeingültige höherwertige Abschlüsse zu erwerben, um unabhängiger vom Betrieb zu sein und den Chancenhorizont zu vergrößern. Die dazu nötige Bildungsberatung steht jedoch nicht zur Verfügung.

¹³ Bindungsstrategien müssten daraufhin geprüft werden, ob sie attraktiver oder repressiver Natur sein sollen und welche Reichweite sie haben sollen, Karrierestrategien erfordern biografische Reflexion mithilfe von umfassender Bildungsberatung, damit qualifizierte strategische Entscheidungen getroffen werden können.

Die Planung und Auswahl von Weiterbildung hängt von Informationsbeschaffungsstrategien des Personalleiters oder des Mitarbeiters ab, der z.B. eine geeignete Weiterbildung über Google-Suche findet.

Trotz großer Anstrengungen und großzügiger Unterstützung wird es für die Akteure schwierig, langfristig zu **nachhaltigen Weiterbildungsentscheidungen** zu kommen, d.h. zu Entscheidungen, die nicht nur situationsbezogen und chancenbedingt getroffen werden, sondern biografische und betriebliche Entwicklungen grundlegend einbeziehen können.

Betriebliche Weiterbildungsplanung bleibt signifikant an das persönliche Engagement des Personalleiters gebunden. Ohne professionelle Ausbildung für Weiterbildung, auf die er zurückgreifen könnte, managt er die Weiterbildung mit betriebswirtschaftlicher Kompetenz und ist dabei sehr engagiert an Bildungsfragen interessiert. Das persönliche Engagement wird organisatorisch von einem legitimierenden rationalen Ablaufplan für Weiterbildungsentscheidungen unterstützt, der jedoch den Handlungsspielraum des Personalleiters keineswegs begrenzt. Sein Handlungsspielraum und das Strukturmuster für den Einsatz von betrieblicher Weiterbildung im Unternehmen sind nur lose miteinander gekoppelt und können vergleichsweise frei ausgelegt werden.

2.3 Beschreibung von Fall 2

Unternehmen der Chemie-Industrie

2.3.1 Kurze Fallbeschreibung

1. Einbindung von Weiterbildung ins Unternehmen – Organisationsform, Bedeutung und Entwicklungen

Weiterbildung hat eine lange Tradition im Hause, daraus resultiert auch der betriebliche „Besitzstand“, dass die Kosten und die Zeit für Weiterbildung vom Unternehmen getragen werden. In den letzten Jahren ist der Weiterbildungsbereich zur eigenständigen Planungsabteilung geworden, zuvor war sie mit der Ausbildungsabteilung gekoppelt. Das kennzeichnet einen Zuwachs an Bedeutung im Unternehmen. Die Art der organisatorischen Einbindung durch eine eigene Planungs-

Abteilung bildet die fördernde Seite, gleichzeitig gibt es durch Regularien zur Genehmigung einer Teilnahme an Weiterbildung auch eine beschränkende Seite. Abteilungsleiter wirken als Türhüter, weil sie einer Weiterbildungsmaßnahme für Mitarbeiter/-innen ihrer Abteilung zustimmen müssen.

Trotz zunehmender Bedeutung von Weiterbildung gilt die Erweiterung des Angebots nicht für die gesamte Belegschaft. Die Verteilung auf die Zielgruppen im Betrieb hat sich verlagert; Weiterbildungsangebote werden immer mehr für mittlere und höhere Ebenen der Belegschaft konzipiert, so die Aussage des Betriebsratsvertreters. Der Kampf des Betriebsrats, mehr Fortbildung für Produktionsmitarbeiter/-innen zu erreichen, ist nicht an der Betriebsleitung gescheitert, sondern am Widerstand aus der Zielgruppe selbst. Die Produktionsmitarbeiter/-innen wollten die angebotene Option auf Weiterbildung nicht in Anspruch nehmen, trotz einer in Aussicht gestellten Gratifikation (Aufstieg in höhere Lohngruppe).

2. Förderung von Weiterbildung im Betrieb

Der Vorstand des Unternehmens legt jährlich ein bestimmtes Budget für Weiterbildung fest und bestimmt die thematische Richtlinie. Für die konzeptionelle Umsetzung und Realisierung von Weiterbildung ist der Weiterbildungsverantwortliche mit seinem Stab zuständig. Zwischen Betriebsrat und Weiterbildungsabteilung gibt es eine gute Kooperation, weil beide gleichermaßen ein Interesse daran haben, dass bestimmte „Besitzstände“ - also bestehende Vereinbarungen, nicht zur Disposition gestellt werden, wie z.B. dass die Kosten und die Zeit für Weiterbildung vom Betrieb übernommen werden. Betriebsrat und Weiterbildungsabteilung haben gemeinsame Interessen, für den Betriebsrat gilt es, Weiterbildung für Arbeitnehmer/-innen auszuhandeln und in Rahmenverträgen abzusichern, für die Weiterbildungsabteilung gilt es, möglichst viel betriebliche Weiterbildung zu realisieren und eine entsprechende Nachfrage zu generieren.

3. Personalstruktur im Wandel - Veränderungen der Arbeitsplatzanforderungen

Die Personalstruktur verändert sich langsam und ist eng an Technik- und Marktentwicklungen angelehnt. Die zunehmende Technisierung im Betrieb verlangt im Produktionsbereich weniger, aber höherqualifizierte Mitarbeiter/-innen. Neue Techno-

logien einzubinden und die fortschreitende IT-Entwicklung erfordert die Handhabung neuer Geräte, Programme und Arbeitsmethoden und verweist auf regelmäßigen Fortbildungsbedarf. Die Rekrutierung von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen erfolgt zum großen Teil durch Aus- und Weiterbildung, mit Ausnahme von Spezialisten und Führungskräften. Der Weiterbildungsverantwortliche hat eine klassische betriebliche Karriere gemacht, mit verschiedenen Stationen. Diese Karrierestruktur und eine langfristige Beschäftigung im Unternehmen sind nicht ungewöhnlich.

4. Image von Weiterbildung im Unternehmen

Die Abteilung Weiterbildung hat einen Preis für besondere Leistungen ihrer Weiterbildung bekommen und ist sehr stolz darauf. Die Preisverleihung ist in einem betriebseigenen Werbefilm aufgenommen worden, sie spielt dort aber nur eine nebensächliche Rolle im Verhältnis zur Selbstdarstellung des Unternehmens. Weiterbildung gilt in der Außendarstellung zwar als selbstverständlicher Bestandteil, ist aber von nachgeordneter Bedeutung für das Selbstbild des Unternehmens. Nach innen ist Weiterbildung eine gewohnte betrieblich-funktionale Dienstleistung, die auf höheren Hierarchie-Ebenen auch den Charakter einer Gratifikation annehmen kann. Relevante Themen der Weiterbildung liegen im Rahmen betrieblicher Nutzen-erwägungen.

Weiterbildung soll aus Sicht des Weiterbildungsverantwortlichen als Instrument der Erfolgsoptimierung im Unternehmen gelten. Dazu hat er entschieden, z.B. kein innerbetriebliches Marketing zu machen, um nicht als Dienstleister aufzutreten, der von Abteilungsleitern wie ein x-beliebiger Lieferant behandelt werden würde. Er verspricht sich ein höheres Prestige davon, wenn Weiterbildung als Erfolgsfaktor für das Wirtschaftsergebnis der einzelnen Abteilungen akzeptiert wird.

5. Weiterbildungsbereitschaft der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen

Mitarbeiter/-innen erleben die Weiterbildung sehr unterschiedlich und das hat Einfluss auf ihre Bereitschaft, sich für betriebliche Weiterbildung zu entscheiden:

- Auf der unteren betrieblichen Ebene (Produktion) ist Weiterbildung eher unumgängliche Notwendigkeit bis Zwang und wird leicht als Bedrohung gesehen; die Haltung dazu ist eher ablehnend.

- Auf der mittleren betrieblichen Ebene gilt Weiterbildung vor allem als Anpassung an neue Anforderungen des Arbeitsplatzes, die auch weitere Chancen eröffnen kann.
- Auf der oberen Führungskräfte-Ebene gilt Weiterbildung (die außerhalb des betrieblichen Angebots) gesucht wird, als Gratifikation, Mittel zur Distinktion, veranstaltet an Orten mit exklusiver Ausstattung und besonderem Renomé. Gefördert und angeboten werden vor allem Weiterbildung zu sozialen (Führungs-)Kompetenzen.

Organisationsentwicklung ist durch Marktbedingungen, Technikentwicklungen und Technologiefortschritt bedingt. Daraus leitet der Vorstand die Veränderungsrichtung ab und die Steuerung von betrieblicher Weiterbildung. Legitimiert wird Weiterbildung durch die eingeleitete Organisationstransformation, die wiederum durch Bedingungen der Globalisierung erforderlich zu sein scheint.

Bewusst orientiert sich der Weiterbildungsleiter an dem Denkstil der Abnehmer/-innen und Entscheider/-innen, die die Weiterbildungsteilnahme der Mitarbeiter/-innen genehmigen müssen. Das bedeutet, betriebswirtschaftliche Erwägungen des jeweiligen Abteilungsleiters (als Budgetverwalter) sind ausschlaggebend für Weiterbildungsentscheidungen und müssen mit den Fortbildungsinteressen seiner Mitarbeiter/-innen kompatibel sein. Eine Weiterbildungs-Teilnahmeentscheidung ist also keine Angelegenheit zwischen Angebot und Nachfragenden, sondern mindestens zwischen Mitarbeiter/-innen, Abteilungsleiter/-innen und Weiterbildungsangebot.

6. Budget für Weiterbildung im Verhältnis zum Umsatz – betriebliche Rahmenbedingungen

Der Etat wird jährlich vom Vorstand festgelegt (über die Höhe und das Verhältnis zum Jahresumsatz wird ausdrücklich nichts berichtet), er wird sowohl für die Weiterbildungsplanungsabteilung als auch für die Abteilungen im Hause eingeteilt. Bei den Abteilungen wird er ins Budget der einzelnen Abteilungen eingerechnet. Die Abteilungsleiter entscheiden, wie viel davon für Weiterbildung ihrer Mitarbeiter/-innen ausgegeben wird (jenseits von Zielvereinbarungen). Eine Nachbudgetierung während des Geschäftsjahres bei unerwartet hohem Bedarf scheint nicht vorgesehen zu sein.

2.3.2 Fallstrukturhypothesen

Das betriebsinterne **Wissen um einen Entscheidungsablauf** zur Weiterbildung ist im Unternehmen klar geregelt und transparent. Jede/-r Mitarbeiter/-in weiß, wo man die nötigen Informationen bekommt, was aus dem Programm thematisch ausgewählt werden kann und wer zustimmen muss, damit die Freistellung genehmigt und die Kosten übernommen werden. Eine bestimmte Objektivität liegt im Verfahren und das wird auch von allen akzeptiert, obwohl informell gewusst wird, dass es unterschiedliche Regeln und Bedingungen für Weiterbildung auf den verschiedenen Hierarchieebenen gibt. Charakteristisch für betriebliche Weiterbildungsentscheidungen ist eine Triangulation der Entscheidung. Zum Aushandeln von Angebot und Nachfrage zwischen Planungsabteilung und Teilnehmer/-innen steht der Imperativ der betrieblichen Nützlichkeit für das Unternehmen und das prüft die genehmigende Instanz, der Abteilungsleiter. Deren starke Stellung als Türhüter, die verhindern können, hat nicht zuletzt aufseiten der Weiterbildungsabteilung zu einer Ausdifferenzierung des Evaluationsverfahrens geführt, welches die Bedarfsermittlung fördert. Damit gewinnt die Weiterbildungsabteilung gegenüber dem Vorstand Argumentationshilfe für die Bewilligung einer möglichst optimalen jährlichen Etathöhe. Das Evaluationssystem wird u. a. als Gegengewicht gegen die Verhinderungsstrategie der starken Türhüter genutzt.

Der **strukturelle Verlauf von Weiterbildungsentscheidungen** folgt einer üblichen betrieblich-hierarchischen „Wenn-dann-Verlaufsstruktur“, die Strukturierung des Qualifizierungsprozesses ist in vier Schritten eingeteilt: 1. Bedarfsermittlung, 2. Qualifizierungsplanung, 3. Organisation und Durchführung, 4. Erfolgskontrolle von Qualifizierungsmaßnahmen. Die einzelnen Schritte sind jeweils unterteilt in:

1. Bedarfsermittlung: 1.1 Bedarfsanalyse (intern) – Kompetenzcenter Modell, 1.2 Marktbeobachtung, 1.3 Bildungsbedarfsanalyse, 1.4 Auswertung der Evaluierung – (eigenständig entwickeltes Evaluationssystem), 1.5 externe Berater, 1.6 Teilnahme an externen Studien/Befragungen.
2. Qualifizierungsplanung: 2.1 Zielgruppe festlegen, 2.2 Qualifizierungs- und Lernziel formulieren, 2.3 Zielgruppen bestimmen, Voraussetzungen, Lerntypen, Arbeitsfeld, 2.4 Kostenrahmen ermitteln, 2.5 Inhalte konkretisieren, 2.6 Umsetzung der Maßnahmen kurz- oder langfristig, 2.7 Verantwortlichkeit festlegen, 2.8 Lernformen, Lernarten, Lernbegleiter festlegen, 2.9 Bestellungen aktivieren.

3. Organisation und Durchführung: 3.1 Veranstaltungsort auswählen und buchen, 3.2 Unterbringung und Verpflegung sicherstellen, 3.3 Einladung der Teilnehmer/-innen – ggf. Info an Vorgesetzte, 3.4 Verschicken von vorbereiteten Unterlagen, 3.5 Überprüfung der Pre-Seminar-Phase, 3.6 Teilnahmeüberprüfung und Dokumentation, 3.7 Kostentechnische Abwicklung realisieren.
4. Erfolgskontrolle von Qualifizierungsmaßnahmen: 4.1 Transfererfolg, 4.2 Lernerfolg, 4.3 Zufriedenheitskontrolle, 4.4 Umsetzung der Lernziele, 4.5 Geschäftserfolg, 4.6 Bildungscontrolling.

Reflexionsschleifen im Sinne von individueller Beratung sind nicht eingeplant. Dies ist besonders vor dem Hintergrund, dass es im Betrieb ein umfangreiches individuelles Beratungsangebot gibt (bei finanziellen, gesundheitlichen oder familiären Problemen oder auch bei Problemen am Arbeitsplatz), erstaunlich.

Der Betriebsrat hat mit der Organisation seiner eigenen spezifischen Weiterbildung Probleme, denn klare Regeln zu den Entscheidungsverläufen fehlen dort und scheinen schwierig einzurichten zu sein, weil Entscheidungsverfahren personenabhängig sind und Interessen konfliktieren. Hier fehlt eine organisatorisch verankerte Entscheidungsstrukturierung.

Das betriebliche Interesse an Weiterbildung folgt einem Human Ressource Ansatz, dies wird im Verständnis von Bildungscontrolling des Betriebs explizit deutlich. In einer Broschüre heißt es:

„Die Bildungsarbeit wird nicht nur unter pädagogischen Gesichtspunkten betrachtet, sondern auch unter Beachtung ökonomischer Kriterien überprüft und bewertet. Fragen nach der Effizienz und Effektivität und nach dem Nutzen von Weiterbildung stehen somit im Vordergrund.“

Weiterbildung steht primär unter einem Nutzenkalkül, das aber auch das Interesse der Mitarbeiter/-innen wecken muss. Interessen von Mitarbeiter/-innen fließen in die Planungsüberlegungen ein. Konzepte für thematisch gleichbleibende Bildungsangebote werden z. B. ständig erneuert. Mit dem Begriff ‚Konzept‘ werden Didaktik und Methodik gefasst. Wo persönliches Bildungsinteresse nicht angesprochen werden kann, geht die Nachfrage zurück, so wie es bei den Produktionsmitarbeitern/-innen der Fall gewesen ist.

Der **Zugang zu betrieblicher Weiterbildung** hat sich verändert und verlagerte sich auf mittlere und höhere Ebenen, gestützt vom Informationsmanagement. Der Kreis von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen, dem Weiterbildungsangebote zugänglich ist, wird dadurch kleiner geworden.

Die Umstellung des Weiterbildungsprogramms seit 2009 von der Papierform auf die elektronische Form im Intranet erzeugt ein Verteilungsproblem. Für die Teile der Belegschaft, die keinen Intranetzugang am Arbeitsplatz haben, ist das Programm nur noch schwer zugänglich. Sie können lediglich Terminals zur Information in der Kantine während der Pausenzeiten nutzen, dort haben sie jedoch sehr wenig Zeit für Recherchen. Diese Diskrepanz im Informationsmanagement deckt sich mit der Feststellung des Betriebsrats, dass das Weiterbildungsinteresse der Produktionsmitarbeiter/-innen gering geblieben ist, auch als das Angebot noch in Papierform allen gleichermaßen zur Verfügung stand. Einem Teil der Mitarbeiter/-innen, die bisher potenziell eingeschlossen waren, wird Weiterbildungsteilhabe dadurch systematisch erschwert. Paradoxerweise fällt das aber nicht weiter auf, weil die Zielgruppe selbst kaum an Weiterbildung interessiert ist und Fortbildung eher meidet. Die Überbrückung der Informationslücke ist bisher nicht geplant. Eine Ausgrenzung der Zielgruppe der Produktionsmitarbeiter/-innen wird nicht als Problem gesehen, sie geht lautlos und scheinbar einverständlich vor sich. Verlagerungen bei den Zielgruppen werden zwar vom Betriebsrat registriert, aber nirgends im Betrieb offen thematisiert.

Das interne Weiterbildungsprogramm wird von Führungskräften in der Regel kaum genutzt. Ihre Weiterbildung wählen und organisieren sie selbständig, darüber hat die Weiterbildungsabteilung dann auch keine Informationen und keine auswertbaren Datenvorliegen.

Zur **Planungsgrundlage** gehören einerseits die Vorgaben des Vorstands und andererseits die Bedarfsermittlung. Man hat ein eigenes Evaluationssystem entwickelt. Weiterbildungsplaner und Teilnehmer/-in können nur über die Führungskraft (in der Regel der Abteilungsleiter) Weiterbildung vereinbaren die erforderliche Arbeitszeitdispens und die Kostenübernahme für eine Weiterbildung muss der Abteilungsleiter genehmigen. Führungskräfte beurteilen den zu erwartenden betrieblichen Nutzen einer Weiterbildung, fraglich ist dabei, welches ihre Beurteilungskriterien sind. Als ein Feld der

organisierten betrieblichen Beratungsleistungen ist Weiterbildung noch nicht entdeckt worden. Weiterbildungsberatung müsste dort jedoch eingegliedert werden.

Verantwortlich für die Planung des Weiterbildungsprogramms im Unternehmen ist der Weiterbildungsleiter. Seinem Geschick ist es geschuldet, wie erfolgreich betriebliche Weiterbildung geplant und umgesetzt werden kann. Ca. 90% der zu planenden Angebote sind durch die thematische Richtungsvorgabe des Vorstands für das Geschäftsjahr begründet, die übrigen 10% können als internes Angebot von der Weiterbildungsabteilung frei gestaltet werden.

Hochkompetent in vielen Bereichen und langjährig im Betrieb, aber ohne professionelle erwachsenenpädagogische Ausbildung managt der Leiter der Abteilung die betriebliche Weiterbildung. Er kann auf Trainer im Mitarbeiterstab zurückgreifen, die zwar rechtlich als Selbstständige auftreten, dennoch langjährig im Betrieb eingesetzt sind. Trainer sind von ihrem Ausbildungshintergrund in der Regel Organisationspsychologen. Aufgrund ihrer Stellung im Betrieb haben sie kaum Möglichkeiten, sich als kritisches Korrektiv einzubringen.

Um erfolgreich zu bleiben, versucht der Weiterbildungsleiter sich strategisch dem betriebswirtschaftlich geprägten Denkstil der Abnehmer weiter anzugleichen, Angebot und Argumentation werden nach dort üblichen Nutzenerwägungen ausgerichtet. Adressaten der Planung sind immer sowohl die Türhüter als auch die potenziellen Teilnehmer/-innen. Planung wird hier durch die organisatorische festgelegte Struktur der Weiterbildungsentscheidungen erheblich beeinflusst. Der Handlungsspielraum des Weiterbildungsleiters ist zwar groß, aber strukturelle Bedingungen von Weiterbildungsentscheidungen (vermittelt über die Art der Budgetierung) stören empfindlich. Als Nadelöhr für Weiterbildung erweist sich die strukturelle Bestimmung, dass der Abteilungsleiter sowohl über die Freistellung der Mitarbeiter/-innen von der Arbeit als auch über die Übernahme der Kosten für Weiterbildung zu entscheiden hat. Wären beide Felder getrennt voneinander zu entscheiden (so wie beispielsweise im Fall 3), gäbe es keinen so großen Engpass, dessen Überwindung viel Aufwand der Abteilung Weiterbildung erforderlich macht. Jedoch hat diese Herausforderung auch zu kreativen Lösungen geführt, mit denen das Handlungsfeld verteidigt wird (betriebliches Evaluationssystem und Matrix zum Weiterbildungsbedarfs- und Wirtschaftlichkeitsprofil).

Anschlussfähigkeit von Weiterbildung an das betriebswirtschaftliche Kalkül im Betrieb zu berücksichtigen ist unerlässlich. Dazu wird als Instrument z.B. eine Matrix eingesetzt, die Teilnahme der Mitarbeiter/-innen an Weiterbildung mit dem Abteilungsergebnis korreliert. Diese Matrix wird dem Entscheider über die Nutzung von Weiterbildung vorgelegt und bildet eine (scheinbar objektive) Entscheidungsgrundlage. Marktstrategien (Benchmark) intern einzusetzen, erweist sich als vorteilhaft für die Planungsstrategie.

2.4 Beschreibung von Fall 3

Unternehmen der Versicherungsbranche

2.4.1 Kurze Fallbeschreibung

1. Einbindung von Weiterbildung ins Unternehmen – Organisationsform, Bedeutung und Entwicklungen

Weiterbildung ist Teil der Personalabteilung und dort als Personalentwicklung in der Organisation des Unternehmens ausgewiesen. Durch die in den letzten Jahren begonnene, gezielte Organisationstransformation hat betriebliche Weiterbildung erheblich an Bedeutung gewonnen. Der Personalentwickler beschreibt den Unterschied so, dass in den 80er-Jahren Personalentwicklung bedeutete, Weiterbildung für die Mitarbeiter/-innen als besonderes Angebot zu konzipieren, heute seien Weiterbildungsangebote an das Changemanagement-Konzept des Unternehmens gekoppelt. Im Trend liegt es, die Belegschaft nach einem betrieblichen Einsatzkonzept fortzubilden, nicht mehr wie zuvor, den Personen Fortbildung anzubieten, die sie selbst auswählen. Weiterbildung ist ausdrücklich zweckgerichtet auf ein Unternehmensziel im Rahmen der geplanten Entwicklung der Human Ressourcen. Leitlinien für das Controlling von Weiterbildung sind die drei Säulen Effektivität = die richtigen Dinge tun, Effizienz = die Dinge richtig tun und Kosten = die Maßnahmen kostenbewusst umsetzen.

2. Förderung von Weiterbildung im Betrieb

Weiterbildung ist zum Instrument für die Organisationstransformation geworden und wird zielgerichtet gefördert. Der Vorstand gibt die inhaltliche Richtlinie und das

Gesamtbudget vor, ohne das Budget jedoch genau zu begrenzen. Die Vorgaben werden dann von der Abteilung Personalentwicklung in Konzepte umgesetzt und durchgeführt. Die Zusammenarbeit mit den Abteilungsleitern geschieht einverständlich, in dem sie an der Bedarfsermittlung aktiv beteiligt werden und auch ein Interesse an der Weiterbildung ihrer Mitarbeiter/-innen haben, weil diese erst dadurch angemessen die veränderten Arbeitsplatzanforderungen ausreichend erfüllen können.

Die Inhaltsbereiche der Weiterbildung werden durch betriebliche Bedarfsanalysen im Vorfeld festgelegt und vom Vorstand beschlossen. Unsicher scheint zu sein, wie hoch der Weiterbildungsbedarf ist, wenn das Changemanagement vollzogen sein wird. Vernetzung dient zur Unterstützung von Personalentwicklung; auch mit Kollegen/Kolleginnen aus Unternehmen der gleichen Branche vernetzt man sich, die auf dem Markt sonst Konkurrenten sind, um sich über Entwicklungen der Weiterbildung auszutauschen und die Arbeit zu optimieren.

3. Personalstruktur im Wandel - Veränderungen der Arbeitsplatzanforderungen

Die Personalstruktur im Unternehmen ist allmählichem Wandel unterworfen, viele Mitarbeiter/-innen sind langfristig im Unternehmen. Rekrutierung von Personal geschieht üblicherweise (mit Ausnahme von Experten und der oberen Ebene der Führungskräfte) durch Ausbildung des Nachwuchses, dabei werden wenige Ausbildungsplätze (ca. 10%) an Hauptschüler/-innen vergeben. Dazu arbeitet man mit einer bestimmten Schule im Ort zusammen, deren beste Schüler eine Chance bekommen. Der größte Teil der Auszubildenden sind Realschüler/-innen und Gymnasiasten/Gymnasiastinnen. Beklagt wird, dass die Mitarbeiter/-innen generell nicht mobil seien und sich nicht außerhalb der Zentrale einsetzen lassen wollen.

Die Organisationstransformation verändert viele Arbeitsplätze radikal, d.h. die Arbeitsplätze haben einen gänzlich neuen Zuschnitt bekommen und müssen deshalb für einen reibungslosen Übergang von den bisherigen zu den neuen Arbeitsanforderungen mit Weiterbildung flankiert werden. Waren Mitarbeiter/-innen zuvor für spezielle Sachgebiete zuständig, müssen sie durch die Transformation kundenorientiert arbeiten und zu fast allen Gebieten Auskunft geben und beraten können. Dabei ist der regelmäßige und vielfältige Kundenkontakt neu und ungewohnt.

4. Image von Weiterbildung im Unternehmen

In der Außendarstellung haben Aus- und Weiterbildung einen hohen Stellenwert, weil sie die Kompetenz der Mitarbeiter/-innen unterstreichen. Kompetente Mitarbeiter/-innen werden mit qualifizierter Leistung als Werbeaussage verbunden. Intern wird Weiterbildung ausdrücklich als Ermöglichung des persönlichen Erfolgs der Mitarbeiter/-innen angepriesen. Dennoch gilt Weiterbildung pragmatisch als betrieblich-funktionale Dienstleistung, die für verschiedene Hierarchie-Ebenen unterschiedlich gestaltet wird. Auf höheren Ebenen ist Weiterbildung eher mit Gratifikation und nicht nur mit Funktionsorientierung verbunden. Die Personalentwicklung erarbeitet im Einvernehmen mit den Abteilungsleitern ein differenziertes Angebot, dass jede/-r Mitarbeiter/-in auf seiner/ihrer Ebene in Anspruch nehmen kann oder auch muss, weil für die neuen Anforderungen am Arbeitsplatz nicht alle nötigen Kompetenzen ausreichend vorhanden sind. Bei Bildungsangeboten wird nicht nach Alter als Zielgruppenmerkmal unterschieden, um bewusst nicht zu diskriminieren.

Der Personalentwickler befürchtet, dass betriebliche Weiterbildung eingeschränkt werden könnte, wenn sich die Wettbewerbssituation verschärft. Seine Sorge ist, dass Weiterbildung sich nicht ausreichend betriebswirtschaftlich legitimieren kann und nicht dauerhaft als wichtiger Faktor betrieblicher Entwicklung gesehen wird. Diese Kontingenz von Weiterbildung beeinträchtigt langfristige Personalentwicklungsstrategien.

5. Weiterbildungsbereitschaft der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen

Die Mitarbeiter/-innen benötigen Weiterbildung, um ihre Arbeit nach dem (zum Teil völlig) neuen Aufgabenzuschnitt durch Organisationstransformation ausfüllen zu können. Das Weiterbildungsinteresse ist mit dem Interesse am Erhalt des Arbeitsplatzes gekoppelt und kann nicht unabhängig davon gesehen werden. Ältere und jüngere Mitarbeiter/-innen nehmen gleichermaßen an Weiterbildung teil, ein Controlling vor zwei Jahren hat ergeben, dass es keine Unterschiede im Teilnahmeverhalten gibt. Auch Mitarbeiter/-innen höher Ebenen sind nicht unbedingt akademisch vorgebildet.

Einschränkungen durch den Abteilungsleiter sind nicht zu erwarten, betrieblich verordnete Teilnehmertage müssen lediglich mit ihm abgesprochen werden, damit nicht zu viele Kollegen/Kolleginnen gleichzeitig für Weiterbildung bei der Arbeit ausfallen. Im Unternehmen gab es einen Strategiewechsel bei der Förderung und Auswahl von Führungskräften (der mittleren Ebene), früher wurde der beste Sachbearbeiter Führungskraft, heute wird es derjenige mit den besten „soft skills“. Frauen scheinen dabei nicht unbedingt im Blick zu sein.

6. Budget für Weiterbildung im Verhältnis zum Umsatz – betriebliche Rahmenbedingungen

Der Vorstand macht inhaltliche Sollvorgaben für Weiterbildung und bestimmt die Höhe des Gesamtbudgets, das jedoch nach Bedarfslage im laufenden Jahr auch erweitert werden kann. Festgelegt werden Personentage für Weiterbildung im Jahr, im vergangenen Jahr waren es ca. 18.000 Personentage bei 1.000 Mitarbeitern/ Mitarbeiterinnen am Hauptstandort des Unternehmens. Jede Abteilung bekommt Teilnehmertage-Kapazitäten zugeteilt, der Abteilungsleiter ist dann für die zeitliche Verteilung verantwortlich, damit die Arbeitsabläufe nicht beeinträchtigt werden. Kostenargumente gehören zwar zu den Leitlinien für Weiterbildung, sie werden aber nicht gegen zusätzlich nötige Weiterbildung ins Feld geführt, denn das durch den Vorstand vertretene betriebliche Interesse daran hat Priorität.

2.4.2 Fallstrukturhypothesen

Betriebsinternes **Wissen um einen Entscheidungsverlauf** zur Teilnahme an Weiterbildung ist für alle Mitarbeiter/-innen transparent und von der Personalentwicklung und den Abteilungsleitern im Hinblick auf die Transformationsziele mit einem Aufforderungscharakter vermittelt worden. Informationen zur Weiterbildung und zum Programmangebot sind im Intranet zu finden. Jeder Abteilung wird jährlich eine bestimmte Anzahl von Teilnehmertagen zugeordnet, die auch im Controlling überprüft werden. Die/Der Mitarbeiter/-in spricht mit seinem Abteilungsleiter, wenn er/sie sich für Weiterbildung entscheidet. In einer internen Broschüre heißt es, dass Weiterbildung den Erfolg der Mitarbeiter/-innen ermöglichen soll. Dieser motivierende Ansatz vermittelt eine positive Haltung zur Weiterbildung. Anspruch ist zwar die persönliche Unterstützung, faktisch

dient Weiterbildung vor allem dem betrieblichen Ziel der Organisationstransformation. Beides muss nicht im Widerspruch stehen, wird aber auch nicht kongruent sein. Darüber wird nicht reflektiert, eine personenzentrierte Weiterbildungsberatung (z.B. angelehnt an den Betriebsrat) gibt es nicht. Durch Change-Management sind die Erwartungen an das Weiterbildungsverhalten der Mitarbeiter/-innen groß, dennoch geht man davon aus, dass die Einladung zum Lernen durch rational gestaltete Informationskanäle im Betrieb ausreicht. Lernwiderstände bei weniger lerngewohnten Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen sind kein Thema.

Der **Verlauf von Weiterbildungsentscheidungen** im Unternehmen hat eine betriebswirtschaftlich ausgerichtete „Wenn-dann-Verlaufsstruktur“, eingeteilt in acht Schritte:

1. Bedarfsermittlung der Personalentwicklungsbedarfe,
2. Vorlage an die Geschäftsleitung,
3. Entscheidung durch Geschäftsleitung und bedarfsgerechte Planung,
4. Zustimmung der Arbeitnehmergremien und Realisierung der Planung,
5. Plan-Prognose/Ist-Vergleich, mit Analyse bei größeren Abweichungen,
6. Statusbericht an Abteilungs- und Stellenleitern zur bisherigen Umsetzung (vierteljährlich),
7. Gespräche mit internen Schlüsselkunden zur Umsetzung des gemeldeten Personalentwicklungsbedarfs,
8. Bericht an den Fachvorstand zur Realisierung der Personalentwicklungs-Maßnahmenplanung (halbjährlich).

Wichtig für den Verfahrensverlauf ist die zeitliche Abstimmung innerhalb der Abteilung, wer wann an den vorhandenen Weiterbildungsangeboten, die von der Personalentwicklung organisiert werden, teilnehmen kann.

Weiterbildung wurde strategisch gesehen in den letzten Jahren im Sinne der neu ausgerichteten Unternehmensstrategie von der Angebotsorientierung zur betrieblichen Bedarfsorientierung hin verlagert. Gleichzeitig stellt der standardisierte Ablaufplan von Weiter-

bildungsentscheidungen die Personalentwicklungsabteilung vor das Problem, wie Personalentwicklung quantifiziert und dem wirtschaftlichen Erfolg zugerechnet werden kann. Fortbildung muss sich in erster Linie nach wirtschaftlichen Kriterien bemessen lassen, um bei der Unternehmensleitung als sinnvolles Instrument akzeptiert zu werden.

Der Handlungsspielraum der Personalentwicklung scheint nicht so groß zu sein, dass eigene Evaluationsinstrumente entwickelt werden können, die dann wiederum den Bedarf aus Sicht der Personalentwicklungsplanung mit steuern. Eine Ursache könnte die ausdifferenzierte Aufteilung von Weiterbildung in der Organisationsstruktur sein, in der es die Bereiche Personalentwicklung-Planung und Service, Berufsausbildung, Führungs- und Mitarbeiterentwicklung sowie Führungskräftemanagement gibt. Differenzen in bereichsspezifischen Strategien und Interessenlagen sind sicher nicht leicht auszubalancieren. Eine andere Ursache könnte sein, dass vor allem technisch-organisatorische und Verwaltungsfragen im Vordergrund stehen, keine Bildungsfragen. Lernergebnisse und Lerntransfer als Nutzen von Weiterbildung werden kaum geprüft, sondern sind bereits durch die Entscheidung im Unternehmen, Weiterbildung einzusetzen, von vornherein unterstellt.

Der **Zugang zu betrieblicher Weiterbildung** ist im Rahmen des Organisationstransformationskonzepts erweitert worden, weil alle Mitarbeiter/-innen durch die mit den Abteilungen gemeinsam vorgenommene Bedarfsermittlung systematisch erfasst werden. Mit höherer institutioneller Funktionsorientierung von Weiterbildung erhöht sich auch die Anzahl der Teilnehmer(tage). Die Mitarbeiter/-innen werden vor allem über die Abteilungsleiter und auch über das interne Programm zu Weiterbildungsmöglichkeiten und individuellen Notwendigkeiten informiert.

Diese Zunahme an Weiterbildungsangeboten kann jedoch zeitlich begrenzt sein und lediglich problemorientiert bezüglich des Changemanagement zur Organisationstransformation sein. Diese Unsicherheit weckt Befürchtungen bei den Personalentwicklern. Vermutet wird, dass der Vorstand betriebliche Weiterbildung in Zukunft vor allem mit Veränderungszyklen verbindet und weniger mit einem kontinuierlichen Bildungsbedarf. Sicherheit für längerfristige Planungen, die über das jeweilige Geschäftsjahr hinausgehen, gibt es nicht, weder in Bezug auf den Umfang von Weiterbildung noch der Zielgruppenentwicklung im Betrieb.

Planungsgrundlage sind zum einen Soll-Ist-Vergleiche nach verschiedenen Kriterien¹⁴ und zum anderen Controlling-Ergebnisse, die über ein Kennzahlensystem erfasst werden. Individuelle Mitarbeiterwünsche scheinen keine Rolle zu spielen, sie gehen nur vermittelt über Zielvereinbarungen in die Bedarfsermittlung ein. Fürs Controlling arbeitet man mit Kennzahlen, die mithilfe einer speziellen Software für die Organisation und Verwaltung der Bildungsmaßnahmen erfasst werden¹⁵. Ziel und Problem zugleich ist, die Wirkung von Personalentwicklung arbeitsplatzbezogen zu quantifizieren, d.h. Messdaten für eine Bewertung zu produzieren. Die Unternehmensleitung favorisiert quantifizierte Daten, weil sie offenbar die gewünschte Anschlussfähigkeit an eine betriebswirtschaftliche Bewertungsgrundlage bieten, obwohl qualitative Daten verlässlichere Informationen für eine Erfolgsbewertung von Weiterbildung liefern würden. Auch wenn die qualitative Bewertung des Bildungsbedarfs als zweitrangig angesehen wird, leitet sie aber vermutlich unter der Hand dennoch das **Planungshandeln**, denn die Messbarkeit der Wirkung der Personalentwicklungsmaßnahmen gilt immer noch als ungelöstes Problem. Bildungsbedarf wird auf der Basis eines betrieblichen Nutzenkalküls im Hinblick auf die strategische Ausrichtung des Unternehmens begründet. Planung ist auch hier durch Triangulation bestimmt, die Bedarfsermittlung geschieht vor allem über Absprachen mit Abteilungsleitern, nur mittelbar mit potenziellen Teilnehmern/-innen (über betriebliche Zielvereinbarungen).

Die **strukturellen Bestimmungen für Weiterbildungsentscheidungen** lassen nicht so viel Handlungsspielraum für die Personalentwicklung/Weiterbildung wie in den anderen Fallstudien, andererseits gibt es durch die Art der Budgetierung kein Nadelöhr, dass die Möglichkeit der Teilnahme an Weiterbildung beeinträchtigen würde. Für Abteilungsleiter ist es durch die Konstellation strategisch vorteilhafter, Weiterbildung zu fördern als sie zu verhindern.

¹⁴ Anzahl der Teilnehmer/-innen, Anzahl der Qualifizierungstage und Umsetzung der Förderpläne für Führungskräfte und für Mitarbeiter/-innen

¹⁵ Kennzahlen werden zu folgenden Kategorien ermittelt: zur strategischen Ausrichtung der PE-Maßnahmen, Kapazitätsauslastung durchgeführter Bildungsmaßnahmen, Plan-Ist-Vergleich (Anzahl der Teilnehmer), Plan-Ist-Vergleich (Anzahl der Qualifizierungstage), Plan-Ist-Vergleich der Umsetzung vereinbarter Förderpläne für (künftige) Führungskräfte (siehe dazu das vorliegende Blatt „Einsatz von Kennzahlen beim PE-Controlling“). Generiert werden die Kennzahlen durch Daten, die mit einer speziellen Software für Organisation und Verwaltung von Bildungsmaßnahmen erhoben und berechnet werden.

Auch hier ist der **Personalentwickler** ohne professionelle erwachsenenpädagogische Ausbildung, er stützt sich u.a. auf seine langjährige Betriebszugehörigkeit, auf seine Vernetzung mit Kollegen der Branche im gleichen Aufgabenfeld und sein großes Engagement. Betriebliches Erfahrungswissen, breit angelegte interne Kommunikation in Verbindung mit den Richtungsweisungen des Vorstands leiten ganz wesentlich das Planungshandeln der Personalentwicklung. Die erhebliche Abhängigkeit der Weiterbildung von einem begrenzten Change-Management-Projekt und von den relativ kurzfristigen Zyklen der Vorstandsentscheidungen gekoppelt mit der grundsätzlich nachgeordneten Rolle von Weiterbildung erschwert das Handeln bzw. engen Handlungsspielräume ein. Ihre nachgeordnete Rolle wird deutlich, wenn die Umsetzung geplanter Weiterbildungsmaßnahmen jederzeit ausgesetzt werden kann, weil unerwartete Geschäftsverläufe Vorrang haben. Andererseits gewährt die Struktur für Weiterbildungsentscheidungen Entlastung von möglichen Türhütern. Verunsicherungen und Beeinträchtigungen werden wie beschrieben durch andere Konstellationen erzeugt.

2.5 Beschreibung des Fall 4

Unternehmen der Chemie-Industrie

2.5.1 Kurze Fallbeschreibung

1. Einbindung von Weiterbildung in das Unternehmen – Organisationsform, Bedeutung und Entwicklungen

Nach einer Fusion hat sich das Unternehmen neu aufgestellt, es gehört seit einigen Jahren nun zu den sogenannten „global playern“. Die Weiterbildung des Unternehmens hat sich dadurch sowohl ausgeweitet als auch organisatorisch vervielfältigt, d.h. sie ist einerseits am jeweiligen Standort und in größerem Umfang im Zentrum des Mutterkonzerns etabliert. Dort wird betriebliche Weiterbildung für den eigenen Konzern organisiert und teilweise auf dem Markt ganz allgemein über das Internet angeboten.

Aufgrund der Fusion hat sich die Personalstruktur verändert und dementsprechend auch das Weiterbildungsvolumen. Weiterbildung am Standort ist nach thematischen Schwerpunktbereichen aufgeteilt und in mehreren Organisationseinheiten gegliedert.

Damit sind verschiedene Akteure mit je eigenen Perspektiven und Aufgabenfeldern beteiligt. Weiterbildung ist nicht länger an die Personalabteilung angegliedert; sie wurde nach einem modernen Transforming HR Modell¹⁶ gestaltet, gemäß einem Dreieck in verschiedene Service Bereiche umgestaltet, bei denen Bedarfe erfasst und von dort zugeordnet und delegiert werden. Das Ganze bildet ein sehr komplexes Geflecht mit weltweiten Bezügen.

Die Weiterbildungsabteilung am Standort ist zwar organisatorisch in neuer Form fest verankert, sieht sich in der Hierarchie aber nur im Mittelfeld verortet¹⁷. Gesteuert wird sie durch eigens für den Konzern entwickelte Richtlinien für Personalarbeit, Bildung und Personalentwicklung. Am Standort versteht sich die Weiterbildungsabteilung als verantwortliche Koordinatorin und als Service-Anbieterin, sie ist über das Intranet für die Mitarbeiter/-innen zugänglich. Bildungsangebote werden größtenteils auf direkte Nachfrage der Abteilungen im Hause nach Maßgabe dieser internen Auftraggeber organisiert. Die Weiterbildungsabteilung ist hier gleichzeitig in ihrer Funktion der Bewahrerin des Überblicks (eines „roten Fadens“) tätig und das geschieht u.a. durch Planungshandeln und durch Bildungscontrolling. Strategisches Personalgeschäft und administrative Abwicklung gehören in andere organisatorische Einheiten. Vor Kurzem wurde ein Namenswandel vollzogen, die Abteilung heißt nicht mehr Weiterbildung, sondern Kompetenztraining.

Der Konzern unterhält „Corporate Universities“, die vor allem für identitätsstiftende Veranstaltungen zuständig sind und den „Corpsgeist“ fördern sollen.

2. Förderung von Weiterbildung im Betrieb

Die Organisation von Weiterbildung hat sich durch die Fusion deutlich verändert (mit der Aufteilung nach einem Transforming HR Modell in verschiedene Organisationsfelder: strategisches Personalgeschäft, administrative Abwicklung und Weiterbildung

¹⁶ Das Modell geht zurück auf den amerikanischen Wirtschaftsprofessor Dave Ulrich, der an der University of Michigan lehrt. Eine seiner Thesen lautet: „Das Personalmanagement muss zum Business-Partner des Top-Managements werden – und einen Beitrag zur Wertschöpfung leisten.“ (zit. nach: managerSeminare, 12.08.2009, <http://www.managerSeminare.de/manager-Seminare/Archiv/Artikel?urlID=150621>).

¹⁷ Der Platz in der Hierarchie des Unternehmens wird immer als Gradmesser für die Bedeutung einer Fachabteilung genommen.

am Standort und auch zentral im Mutterkonzern). Die Weiterbildung am Standort war bei der Umorganisation kurzzeitig in Gefahr, ganz abgeschafft zu werden, zugunsten der dezentralen Organisationseinheiten (Personalarbeit, Bildung und Personalentwicklung). Man hat sich jedoch dagegen entschieden, weil *eine* Stelle die Koordination und die Übersicht behalten sollte. Angenommen wurde, dass dezentrale Einheiten die Kosten sonst nach eigener Interessenlage hochtreiben würden. Diese Überblicks- und Koordinatorinnenfunktion legitimiert seitdem die Abteilung Weiterbildung am Standort.

Bekundungen des Vorstand zur Bedeutung von Weiterbildung haben zwar zugenommen, die Umsetzung dazu lässt jedoch aus der Sicht des Weiterbildungsverantwortlichen noch zu wünschen übrig. Insgesamt ist das Angebot zu etwa 80 Prozent nach konkreten Anforderungen aus dem Betrieb organisiert und zu 20 Prozent als freies internes Angebot. Betriebliche Weiterbildung gilt als Arbeitszeit und wird auch voll vom Arbeitgeber finanziert. Gefördert wird Weiterbildung aber nicht für alle Mitarbeiter/-innen in gleicher Weise, sondern die Förderung von Weiterbildung ist durchaus abhängig von der Hierarchiestufe der Mitarbeiter/-innen. Ein Schereneffekt ist unverkennbar, in unteren und mittleren Ebenen wird viel weniger gefördert als in den höheren und oberen Ebenen der Unternehmenshierarchie.

3. Personalstruktur im Wandel – Veränderungen der Arbeitsplatzanforderungen

Durch die Integration der Weiterbildung in den größeren Konzern wurden am Standort etwa 20% der Mitarbeiter/-innen abgebaut und die Ausrichtung der Arbeitsanforderungen teilweise verändert. Für Mitarbeiter/-innen ist die Anlaufstelle für Fragen zur Weiterbildung ein bestimmtes „service center“ und für Führungskräfte sind es sogenannte „business partner“, die an jedem Standort vertreten sind. Hier werden die Impulse für Weiterbildungsmaßnahmen und -veranstaltungen gegeben. Angeboten wird ein offener Trainingskatalog mit ca. 100 Veranstaltungstypen, den können die Mitarbeiter/-innen über das Intranet einsehen, es gibt den Trainingskatalog auch noch in Papierform. In dieser Form wird jedoch nur über Inhalte informiert, nicht über Ort und Zeit der Veranstaltungen. Der Grund für diese Verfahrensweise ist, dass der Katalog in Papierform sonst zu schnell veralten würde und zu

häufig neu gedruckt werden müsste und das würde zusätzliche Kosten verursachen, die man vermeidet.

Im Produktionsbereich gibt es noch Mitarbeiter/-innen, meistens Frauen, die keinerlei PC-Kenntnisse haben. Sie gelten als Benachteiligte und bekommen gelegentlich bei betrieblichem Bedarf entsprechende Weiterbildungsangebote.

4. Image von Weiterbildung im Unternehmen

Das Image von Weiterbildung im Unternehmen wird von Seiten der Weiterbildung als deutlich zu schlecht eingeschätzt, die erbrachten Leistungen würden vom Vorstand zu gering geschätzt, dennoch sind die offiziellen Verlautbarungen der Unternehmensführung zur Bedeutung des Themas Humankapital gegenteilig. Da wird die Wichtigkeit der Personalentwicklung gerade angesichts von demografischem Wandel betont. Der verbalen Wertschätzung entspricht jedoch kein adäquates Handeln, so die Sicht der Weiterbildungsabteilung. Adäquates Handeln wäre z.B. die Weiterbildung im Unternehmen (hierarchisch) höher anzusiedeln, wie es in den 80er-Jahren der Fall war, und das Budget zu vergrößern, sodass die Planungs- und die Umsetzungsmöglichkeiten verbessert werden könnten.

Das Image von Weiterbildung ist einerseits geprägt durch eine allgemeine kulturelle Wertschätzung und andererseits durch individuelle Erwartungshaltungen des Vorstands an die betriebliche Funktionalität, wobei diese Erwartungen bei den Vorstandsmitgliedern ganz unterschiedlich ausfallen würden, so die Aussage.

5. Weiterbildungsbereitschaft der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen

Die Bereitschaft der Mitarbeiter/-innen ist vorhanden. Eine Hürde für die Teilnahme an Weiterbildung ist, dass Mitarbeiter/-innen nicht selbstständig ihre Nachfrage bestimmen können, sondern dass dies aufgrund der Triangulation im Unternehmen nur mit Genehmigung vom Vorgesetzten ein Bildungsangebot wahrgenommen werden kann. In mittleren und unteren Hierarchieebenen zeichnet sich manchmal eine ungerechte Verteilung ab. Selbst wenn Mitarbeiter/-innen bereit wären, Weiterbildung auf das Wochenende zu verlagern (und so den Faktor „ausfallende Arbeitszeit“ nicht mehr als Belastung für die Abteilung auftaucht), kommt es vor, dass die Zustimmung verweigert wird und auch die Weiterbildungsleitung dann argumentativ

nichts dagegen ausrichten kann. Dies erscheint im Verhältnis zu Zeit und Budget, die Führungskräfte für ihre Weiterbildung in Anspruch nehmen, unverhältnismäßig.

Neue Veranstaltungsformate sind bei den Abnehmern von Weiterbildung (den Abteilungen als interne Auftraggeber) gefragt, besonders ein Mix aus selbst gesteuertem Lernen mit E-Learning, aus Lernpartnerschaften und projektorientiertem Lernen, zusätzlich mit kurzen Zeiträumen, während dessen mit Trainern gemeinsam die bisherige Lerntätigkeit/ Lernergebnisse bearbeitet werden. Die Verbindung zur praktischen Anwendung in der Arbeit ist zentral. Von den Teilnehmern/-innen wird dies akzeptiert und angenommen.

Wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen haben die Möglichkeit, ihre Weiterbildung auch außerhalb der betrieblichen Weiterbildung zu organisieren, denn sie haben sehr spezielle Bedarfe und kennen in der Regel auch die Anbieter, die für ihre Weiterbildungsbedürfnisse infrage kommen. Daher haben sie einen Freiraum, Weiterbildung nach eigenem Ermessen auf dem Markt auszuwählen und müssen kaum Einspruch dagegen befürchten.

6. Budget für Weiterbildung im Verhältnis zum Umsatz – betriebliche Rahmenbedingungen

Am Standort wurden in den letzten Jahren etwa drei Millionen Euro pro Jahr für Weiterbildung umgesetzt. Das jährliche Planbudget ist in der Regel höher angesetzt als das Budget, dass dann tatsächlich abgerufen wird. Weiterbildung wird oft als „Kostenfaktor Weiterbildung“ behandelt und das hat Einfluss auf Handlungsstrategien und Entwicklungen von neuen Konzepten und Methoden unter der Ägide des Budgets der Abnehmer (Abnehmer sind die Abteilungen im Unternehmen).

Verschoben haben sich die Akzente in der Organisation von Weiterbildung am Standort (sowie bei der Finanzierung) von betrieblicher Weiterbildung. Der Trend geht zu einer Verknappung des Zeit- und des Geldbudgets für einzelne Weiterbildungsmaßnahmen. Gab es vor einigen Jahren noch Seminare, die sich über vier bis fünf Tage erstreckten, so ist man zu ein- oder zweitägigen Veranstaltungen übergegangen, also zu immer kürzeren modulartigen Veranstaltungstypen. In kleinen Häppchen werden Bildungsmaßnahmen über eine längere Zeit hinweg immer mal

wieder durchgeführt, metaphorisch gesprochen „auf kleiner Flamme am Kochen gehalten“, so der Leiter der Weiterbildung. Zwar wird der Anschein erweckt, dass die Bildungszeit kürzer würde, faktisch, so die Aussage des Weiterbildungsleiters, erhöht sich dadurch jedoch die Lernzeit. Die internen Auftraggeber (Abteilungsleiter) haben jedoch den Eindruck, dass diese neuen Formate kostengünstiger seien. Es geht nicht in erster Linie um die Frage, wie Teilnehmer/-innen am besten Lernen, sondern um Effizienz aus betrieblicher Sicht. Und dies drückt auch der Begriff aus, der anstelle von Teilnehmerorientierung verwendet wird. In der betrieblichen Weiterbildung spricht man stattdessen von der „Customisierung der Themen“, d.h. Lernprojekte werden kundengerecht aufbereitet (der Kunde/die Kundin ist nicht der/die Teilnehmer/-in, sondern der/die interne Auftraggeber/-in, der/die für die Weiterbildung zahlt).

Die Weiterbildungsabteilung selbst hat kein eigenes Budget, über das sie verfügen könnte. Sie arbeitet nach interner Auftragslage und d.h., Entwicklungen des Programms oder Entwicklungen zur Überprüfung der Nachhaltigkeit von Bildungsveranstaltungen können nur gemacht werden, wenn die Abnehmer von Weiterbildung bereit sind, Geld dafür auszugeben, und das ist selten der Fall.

2.5.2 Fallstrukturhypothesen

Betriebsinternes Wissen über Weiterbildungsentscheidungen ist in einem komplexen Strukturplan niedergelegt, der die Zuordnungen von drei Service-Centern mit je eigenständigen Service-Bereichen und deren differente Verortungen innerhalb der Holding beschreibt. Der Weiterbildungsleiter hat den Plan mit den Verflechtungen selbst lange Zeit in seinem Büro an die Wand gehängt, um sich die komplizierten Verflechtungen einzuprägen. Die Mitarbeiter/-innen finden ein offenes Trainingsangebot im Intranet, das auch als Katalog zur Verfügung steht. Als Anlaufstelle für Weiterbildungsanfragen gibt es zwei verschiedene Einrichtungen im Unternehmen. Mitarbeiter/-innen wenden sich an ein bestimmtes Service-Center und die Führungskräfte an ein Center der „HR Business Partner“. Anpassungsfortbildung, sogenannte „soft skills“ und auch Sprachen bestimmen den größten Teil des Weiterbildungsangebots. Man spricht nicht von Weiterbildungsangebot, sondern vom Trainingsangebot. Der Bildungsgedanke wird damit begrifflich gar

nicht transportiert, angesprochen wird so der betrieblich gesetzte Akzent, der auf die Funktionstüchtigkeit der Mitarbeiter/-innen zielt. Entsprechend wird Weiterbildung beurteilt.

Strukturell sind Weiterbildungsentscheidungen in eigenständigen Organisationseinheiten für Ausbildung und Fortbildung verteilt, für die Weiterbildung sind das die Bereiche „Center of Excellence“, „Shared Services“ und „HR Business Partner“. Die Organisationseinheiten sind ihrerseits unterschiedlichen Bereichen der Holding zugeordnet und werden von dort gesteuert. Für die Steuerung gibt es konzerneigene Richtlinien für Personalarbeit, Bildung (sie umfasst Aus- und Weiterbildung) und für Personalentwicklung. Ein Plan über einzelne Entscheidungsabläufe in den Organisationseinheiten steht nicht zur Verfügung, der Weiterbildungsleiter hat das komplexe Geflecht in Verbindung mit den Teilgesellschaften des Konzerns grob skizziert. Aus Gründen der Anonymisierung des Untersuchungsmaterials können diese hier nicht im Detail ausgeführt werden.

Auf jeden Fall beeinträchtigen strukturelle Vorgaben sinnvolle Entwicklungsansätze der Weiterbildung, einerseits durch die Art der Budgetierung und durch eine fehlende Entscheidungsinstanz. Zum Nadelöhr wird die Entscheidungshoheit der Abteilungsleiter sowohl über den Arbeitszeitdispens der Mitarbeiter/-innen als auch über die Kosten für Weiterbildung. Da der Weiterbildungsabteilung kein eigenes Budget zur Verfügung steht, verlagert sich die Aufgabe, Innovationen zu entwickeln, auf die internen Kunden, die mit einer Beurteilung völlig überfordert sind und kaum Interesse daran haben können. Hier fehlt eine Instanz, die kompetent zu nötigen Entwicklungen der Weiterbildung Entscheidungen treffen kann.

Der **Zugang zur Weiterbildung** ist über verschiedene Ebenen möglich. Das betriebs-eigene offene Trainingsangebot (etwa 20% der betrieblichen Weiterbildung) ist allen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen über das Intranet zugänglich und auch über einen Katalog in Papierform, da nicht alle Mitarbeiter/-innen, z.B. aus der Produktion, Computer bedienen können. Der größte Teil der Weiterbildung wird über die Abteilungen in Auftrag gegeben, d.h. Weiterbildungswünsche werden mit der jeweiligen Abteilungsleitung besprochen und geplant. Der Antrag geht über die genannten speziellen Center, die ihn dann gegebenenfalls an die Weiterbildungsabteilung am Standort weiterleiten.

Wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen haben die Möglichkeit, ihre Weiterbildung außerhalb des betriebseigenen Weiterbildungsprogramms zu organisieren, weil sie als Spezialisten besser selbst entscheiden können, was sie benötigen und wo sie das gewünschte Angebot der wissenschaftlichen Weiterbildung finden.

Auch Führungskräfte haben die Möglichkeit, sich außerhalb des betrieblichen Weiterbildungsprogramms ihre Fortbildung zu organisieren. Erfasst wird dies (nicht zuletzt für die Abwicklung und die Abrechnung) über das zuständige Service-Center. Die Weiterbildungsabteilung bekommt dazu in diesen Fällen keine Daten.

Insgesamt zeigt sich ein Schereneffekt der Verlagerung von Weiterbildung von den unteren und mittleren Ebenen auf die höheren Ebenen der Hierarchie. Erkennbar ist dies durch den Vergleich der Aufwendungen, die jeweils für Weiterbildung im Geschäftsjahr getätigt werden (dürfen). Türhüter, die Weiterbildung mit ihrer Entscheidungshoheit verhindern können, gibt es nur auf der unteren und mittleren Ebene, für Führungskräfte und wissenschaftliche Mitarbeiter/-innen gibt es das so nicht.

Die **Planungsqualität der betrieblichen Weiterbildung** wird nur zu einem kleinen Teil von den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der Weiterbildungsabteilung bestimmt. Sie müssen sich mit ihrer Angebotsplanung vor allem nach Vorgaben der Service-Center und der Nachfrage der Abnehmer im Betrieb richten. Ein Programm kann die Weiterbildungsabteilung nur in sehr begrenztem Umfang gestalten. Die Steuerung der Weiterbildung durch die Nachfrage der internen Auftraggeber erweist sich in der Praxis meistens als sehr konservativ. Wenn es darum geht, für Entwicklungen zu zahlen, die für die Abteilungen selbst interessant wären, schrecken die Abteilungsleiter dennoch meistens davor zurück, sie hüten ihr Budget, verwenden es manchmal auch gern anderweitig als vorgesehen. Sie verschieben das Ansinnen auf die Zukunft, so die Erfahrung der Weiterbildungsabteilung, die dadurch mit ihren Planungsaktivitäten oft ausgebremst wird.

Nachhaltige Weiterbildungsentscheidungen zu treffen ist aufgrund der Konstellation und der strukturellen Rahmenbedingungen für die Weiterbildungsplanung sehr schwierig.

Bei der Planung liegt der Akzent auf der Entwicklung von Methoden und Konzepten, die Themenfelder sind hauptsächlich auf den Nutzen für den Arbeitsplatz zugeschnitten. Wünschenswerte Entwicklungen aus der Sicht der Weiterbildungsabteilung sind durch ein

fehlendes eigenes Budget der Abteilung blockiert, Konzepte können nicht entwickelt und erprobt werden.

Fortbildung, die einen schnellen Transfer ins Arbeitshandeln ermöglicht, wird von den internen Auftraggebern gewünscht. Das hat Auswirkungen auf die favorisierten Fortbildungsformate. Gegenwärtig ist bei den Abnehmern von Weiterbildung (den Auftraggebern) in Mode, einen Mix aus selbstgesteuertem Lernen mit E-Learning, aus Lernpartnerschaften und projektorientiertem Lernen. Eingeflochten sind kurze Zeiträume, in denen mit Trainern die bisherigen Lernergebnisse bearbeitet werden. Der Weiterbildungsleiter hat längst erkannt, dass dies mehr Ressourcen an Zeit und Geld bindet und nur den Anschein erweckt, die günstigste Variante zu sein.

Auf die Problematik, Fortbildung nur in kleinen Wissenspäckchen abzurufen, haben bereits GIESEKE, KÄPPLINGER (2001)¹⁸ in ihrer empirischen Studie zu neuen Lehr-/Lernkulturen hingewiesen. Der Lerneffekt ist begrenzt, das erworbene Wissen kann kaum auf komplexere oder etwas anders gelagerte Problemstellungen übertragen werden und veraltet daher schnell wieder. Die Nachhaltigkeit von Fortbildung ist dadurch infrage gestellt. Eine Reflexion dieser Auswirkung erfordert professionelles pädagogisches Wissen, das in den Unternehmen meistens nicht ausreichend vorhanden ist. Obwohl dieses im untersuchten Fall vorhanden ist, bleibt das Problem, dass die Weiterbildungsabteilung kein eigenes Budget und damit zu geringe Handlungsspielräume hat. Für die Weiterbildung am Standort ist es schwer, überhaupt für ihre Anliegen im Konzern Aufmerksamkeit zu finden. Möglicherweise ist dies eine Folge der vorausgegangenen Fusion.

Trends des (internen) Marketings führen bei ungünstigen Konstellationen pädagogische Arbeit leicht ad absurdum, denn anders als von allen Beteiligten beabsichtigt, wird dadurch anstatt Nachhaltigkeit nur Flüchtigkeit der Lernergebnisse in Fortbildungen erreicht.

¹⁸ GIESEKE, WILTRUD, KÄPPLINGER, BERND (2001): Lehren braucht Support. In: HEUER, ULRIKE, BOTZAT, TATJANA, MEISEL, KLAUS (2001): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung, HG: DIE Frankfurt/Main, S.233 – 270, Bielefeld.

2.6 Matrix der Strukturen von betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen in den organisatorischen Ablaufplänen

Fall 1	Fall 2	Fall 3	Pädagogische Diagnose
<p>Der Ablaufplan beinhaltet 13 Schritte:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. die Personalleitung stellt den Bildungsbedarf fest (z.B. über Ergebnisse des jährlich durchzuführenden „strukturierten Mitarbeitergesprächs“ oder der getroffenen „Zielvereinbarungen“), 2. der Abteilungsleiter des Fachbereichs sorgt für die Auswahl der bestmöglichen Methode, des Bildungsträgers (orts- und kostenabhängig) in Abstimmung mit dem Personalleiter, 3. dann wird über einen Trainer entschieden (externer oder interner), 4. mit dem internen Trainer werden Termin, Teilnehmerzahl und Ort abgestimmt, 5. oder mit dem externen Trainer werden Termin, Teilnehmerzahl und Ort abgestimmt, 6. dann wird über den Ort der Bildungsveranstaltung (genannt Schulung) entschieden, 7. der Abteilungsleiter bucht bei „Inhouse-Veranstaltungen“ die Räumlichkeiten und informiert den Trainer oder 	<p>Der Ablaufplan ist in vier große Schritte eingeteilt, jeder Schritt wird dann noch einmal unterteilt: Diese Schritte und ihre weiteren Unterteilungen sind:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bedarfsermittlung: <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Bedarfsanalyse (intern) – Kompetenzcenter Modell, 1.2 Marktbeobachtung, 1.3 Bildungsbedarfsanalyse, 1.4 Auswertung der Evaluierung, 1.5 externe Berater, 1.6 Teilnahme an externen Studien/Befragungen. 2. Qualifizierungsplanung: <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Zielgruppe festlegen, 2.2 Qualifizierungs- und Lernziel formulieren, 2.3 Zielgruppen bestimmen, Voraussetzungen, Lerntypen, Arbeitsfeld, 2.4 Kostenrahmen ermitteln, 2.5 Inhalte konkretisieren, 2.6 Umsetzung der Maßnahmen kurz- oder langfristig, 2.7 Verantwortlichkeit festlegen, 2.8 Lernformen, Lernarten, Lernbegleiter festlegen, 2.9 Bestellungen aktivieren. 3. Organisation und Durchführung: <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Veranstaltungsort auswählen und buchen, 	<p>Der Ablaufplan ist in acht Schritte eingeteilt</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bedarfsermittlung der Personalentwicklungsbedarfe zwischen der PE und den Abteilungsleitern, 2. Vorlage der PE an die Geschäftsleitung, 3. Entscheidung durch die Geschäftsleitung und bedarfsgerechte Planung, 4. Zustimmung der Arbeitnehmergremien und Realisierung der Planung, 5. Plan-Prognose/Ist-Vergleich, mit Analyse bei größeren Abweichungen, 6. Statusbericht an Abteilungs- und Stellenleitern zur bisherigen Umsetzung (vierteljährlich), 7. Gespräche mit internen Schlüsselpersonen zur Umsetzung des gemeldeten Personalentwicklungsbedarfs, 8. Bericht an den Fach-vorstand zur Realisierung der Personalentwicklungsmaßnahmeplanung (halbjährlich). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Der strukturelle Verlauf von Weiterbildungsentscheidungen folgt einer üblichen betrieblich-hierarchischen „Wenn-dann-Verlaufsstruktur“. 2. Eine Reflexionsschleife ist nicht vorgesehen, d.h. <ul style="list-style-type: none"> • scheitert ein/-e Teilnehmer/-in in einer Weiterbildungsmaßnahme, dann wird nicht reflektiert, woran es gelegen hat und was getan werden kann, um einen zweiten Anlauf zu organisieren. Meistens wird lediglich geklärt, wer die entstandenen Kosten trägt. • Erweist sich eine Weiterbildungsmaßnahme als ungeeignet im Verhältnis zur Zielsetzung, bleibt es dem Zufall (oder der Aufmerksamkeit des Personalleiters/ Personalentwicklers) überlassen, ob darauf mit pädagogisch-professioneller Intervention reagiert wird. 3. Eine unabhängige Beratung der Mitarbeiter/-innen zu beruflichen/betrieblichen Entwicklungsmöglichkeiten fehlt in der Regel <ul style="list-style-type: none"> • eine Beratungsstelle könnte z.B. langfristige Entwicklungen des Unternehmens überblicken/berücksichtigen und Potenziale des Mitarbeiters der Mitarbeiterin erkunden

<p>8. er bucht die Räumlichkeiten für ein offenes Seminar als „Außer-Haus-Veranstaltung“</p> <p>9. oder er bucht ein Seminar/einen Kurs bei einem Bildungsträger,</p> <p>10. der Abteilungsleiter gibt den Teilnehmern/Teilnehmerinnen Termin und Ort bekannt,</p> <p>11. der Ansprechpartner in der Fachabteilung wird informiert, wer an der Weiterbildung teilnimmt und stimmt mit der Personalabteilung die Reisekosten ab,</p> <p>12. der Abteilungsleiter führt das Controlling durch, die Kategorien dafür sind: „verbesserte Qualitäts- und Quantitätskennzahlen“, „Ergebnis strukturiertes Mitarbeitergespräch“ und „Zielvereinbarung/ Zielerreichung“,</p> <p>13. der Abteilungsleiter meldet der Personalabteilung die Durchführung der Weiterbildung und des Ergebnisscontrollings.</p>	<p>3.2 Unterbringung und Verpflegung sicherstellen,</p> <p>3.3 Einladung der Teilnehmer/-innen – ggf. Info an Vorgesetzte,</p> <p>3.4 Verschicken von vorbereiteten Unterlagen,</p> <p>3.5 Überprüfung der Pre-Seminarphase,</p> <p>3.6 Teilnahmeüberprüfung und Dokumentation,</p> <p>3.7 Kostentechnische Abwicklung realisieren.</p> <p>4. Erfolgskontrolle von Qualifizierungsmaßnahmen,</p> <p>4.1 Transfererfolg,</p> <p>4.2 Lernerfolg,</p> <p>4.3 Zufriedenheitskontrolle,</p> <p>4.4 Umsetzung der Lernziele,</p> <p>4.5 Geschäftserfolg,</p> <p>4.6 Bildungscontrolling.</p>	<p>und damit in Beziehung setzen; daraus ließe sich ableiten, welche langfristigen Möglichkeiten für Karriere und Personalpool bestehen;</p> <ul style="list-style-type: none"> die Beratungsstelle könnte beim Betriebsrat angesiedelt sein, um das Vertrauen der Mitarbeiter/-innen zu wecken und die Differenz zum Mitarbeitergespräch deutlich machen. <p>4. Rahmenbedingungen fürs Lernen sind trotz einheitlicher Strukturierung innerhalb des Unternehmens (nach Hierarchiestufen) und auch zwischen den Unternehmen unterschiedlich: Unternehmen mit langjähriger Weiterbildungstradition haben im Haustarifvertrag meistens eine Vereinbarung dazu, dass Lernzeit als Arbeitszeit gilt und die Kosten übernommen werden und auch Lernzeiten/Lernorte und Arbeitszeiten aufeinander abgestimmt werden (z. B. bei Schichtarbeitern).</p> <p>5. Fast alle Unternehmen haben durch die Art der Budgetierung einen Türhüter (oft auf der Ebene der Abteilungsleiter), der die Genehmigung für Weiterbildung aus Kostenerwägungen verweigern kann, daneben gibt es keine kompetente Instanz, die die betriebliche Notwendigkeit oder den Sinn einer Weiterbildung in einem betriebsübergreifenden, mittel- oder langfristigen wirtschaftlichen Entwicklungskontext beurteilt.</p>
---	--	---

Wie die Tabelle zu zeigen vermag, enthalten die Ablaufpläne zur Strukturierung des betrieblichen Handlungsfeldes Weiterbildung (in großen Unternehmen) Spielräume. Vielleicht wäre es ein Gewinn für Unternehmen, wenn es eine Zusammenstellung möglichst vieler Varianten von praxisbewährten Ablaufplänen geben würde, die als Handreichung für die Praxis allgemein genutzt werden könnten. Betriebe, die Weiterbildung organisatorisch einbinden möchten, hätten eine Auswahl von Modellen zur Verfügung, die sie für ihre eigenen Bedürfnisse nur noch zuschneiden müssten.

Das grundlegende Thema bleibt, eine Diskrepanz zwischen betriebswirtschaftlichen Anforderungen an ein Nutzungskonzept von Weiterbildung und Weiterbildungsverhalten der Beschäftigten sinnvoll zu überbrücken. Denn Erwartungen an diese beiden Seiten müssen den menschlichen Eigensinn einrechnen, der zu unerwarteten Ergebnissen zwischen dem, was beabsichtigt wird und dem, was bewirkt wird, führen kann.

Die rechte Spalte in der Tabelle „pädagogische Diagnose“ soll ansatzweise deutlich machen, dass die beiden fachlichen Bewertungen (die betriebswirtschaftliche und die pädagogische) naturgemäß andere Fragen stellen und auch andere Aufgaben ins Zentrum stellen. Wichtig wäre, wenn es mit dieser Darstellung gelingen würde, den Blick dafür zu öffnen, dass ein wechselseitiger Austausch gewinnbringend ist, weil man sich zum Vorteil aller Beteiligten ergänzen kann. Angesichts der zunehmenden Bedeutung des Lebenslangen Lernens im Rahmen des Lissabon-Vertrages in der Europäischen Union ist ein solches Ziel nicht unbedeutend.

3. Fallübergreifende Hypothesen zur Dynamik von Weiterbildungsentscheidungen im betrieblichen Ablauf

3.1. Unterschiede und Ähnlichkeiten in den Fallkonstellationen

Die Auswertung zeigt, dass es Einflussgrößen gibt, die einerseits eine fallspezifische eigene Dynamik der betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen in Unternehmen erzeugen. Andererseits sind in den Fallstudien Ähnlichkeiten in der Ausrichtung von Weiterbildung auszumachen, die gleichartige Wirkungsweisen erzeugen. Diese beiden Arten von Einflussfaktoren auf Weiterbildung und Weiterbildungsentscheidungen sollen hier unterschieden werden. Betriebliche Weiterbildung zeigt dadurch ihren spezifischen Charakter als „beigeordnete Bildung“ (d.h. Bildung ist nicht Kerngeschäft), im Unterschied zu öffentlicher Weiterbildung.

Aus klassifikatorischer Sicht gibt es für betriebliche Weiterbildung einen Ablaufplan im Unternehmen, mit Entscheidungsstationen, die eine Organisationsstruktur widerspiegeln. Und dann gibt es verantwortliche Akteure, die Handlungsaufträge und Spielräume dafür haben. Dynamik entzündet sich an Widersprüchlichkeiten oder Gegenläufigkeiten, die z.B. aus dem Überstülpen von betriebswirtschaftlichen Prinzipien über die Weiterbildung resultieren. Bildungscontrolling drückt aus, dass betriebliche Weiterbildung kontingent ist, d.h. nicht durch sich selbst gegründet ist und obsolet werden kann, wenn die spezifische Zweck-Mittel-Relation fürs Unternehmen nicht mehr gegeben ist. Denn anders als in der Gesellschaft, in der man auf Bildung nicht einfach verzichten könnte, kann Weiterbildung im Unternehmen jederzeit eingestellt werden. Unter dieser Ambivalenz der Legitimation von Weiterbildung leiden die Akteure. Daher bemühen sich Weiterbildungsverantwortliche in den Unternehmen intensiv darum, Schnittstellen zu günstigen „Kosten-Nutzen-Szenarien“ herzustellen und den betrieblichen Nutzen, die Effizienz zu betonen. Über diesen Weg versuchen sie, Weiterbildung abzusichern, Prestige zu gewinnen und ihre Handlungsspielräume zu verbessern.

Wie sich eine ambivalente Haltung gegenüber der Weiterbildung ausdrückt, wird an einem Beispiel aus einem Interview deutlich. Auf die Frage, ob der Kreis der Mitarbeiter/-innen, der sich weiterbildet, in den letzten Jahren eher größer oder kleiner geworden ist, antwortet der Interviewpartner:

„Das Interesse an Fortbildung ist sicherlich größer geworden. Was wir in den letzten zwei, drei Jahren festgestellt haben ist, dass man Fortbildung zwar als etwas Tolles empfindet, aber eigentlich auch als Fluch. Als Fluch deshalb, weil ich gewisse Businessaktivitäten dann nicht machen kann. Die Fortbildung stört, dass ich Business machen kann. Aber man weiß auch, ohne die Fortbildung kann ich kein zukünftiges Business machen. Da beißt sich die Katze in den Schwanz“ (Fall 2/ IV1, S.7).

Die Art und Weise, in der Weiterbildung als Personalentwicklung strukturell in den Betrieb verankert wird, ist abhängig vom Organisationsentwicklungskonzept. Moderne Organisationsentwicklungskonzepte beinhalten auch ein Konzept des Human Ressourcen Managements, welches Personalrekrutierung, Personalprozesse und Weiterbildung beeinflusst (NEUBERGER 1994)¹⁹.

Der Markt mit seiner spezifischen Dynamik veranlasst Unternehmen dazu, Ressourcen zur Personalentwicklung einzubinden. Betriebliche Weiterbildung wird dabei betrieblich funktional ausgerichtet, als Algorithmus beschrieben, in organisatorische Ablaufpläne gefasst (siehe tabellarische Darstellung) und dem unternehmerischen Referenzsystem „Betriebswirtschaft“ untergeordnet. In der Regel wird kein erwachsenenpädagogisches Fachwissen eingebunden. Jedoch gilt Weiterbildung fraglos als wichtige Ressource, sonst hätte die Unternehmensleitung nicht die grundlegende Entscheidung getroffen, sie in die Organisation zu integrieren.

Die einzelnen Stationen in den betrieblichen Ablaufplänen sind Knotenpunkte, an denen Weiterbildungsentscheidungen getroffen werden. Der Ablaufplan bildet den planmäßigen Verfahrensverlauf ab und benennt die daran beteiligten Personen bzw. Organisationsstellen im Betrieb. Damit wird das innerbetriebliche Verfahren u.a. der Belegschaft vermittelt. Dennoch weiß aber auch jede/-r, dass die Verfahrensregeln nicht für alle Betriebsangehörigen in gleicher Weise gelten²⁰. Niemand nimmt das als Problem wahr,

¹⁹ Vgl. dazu im Kapitel 6: Organisationsstrukturen und Handlungsstrategien der betrieblichen Weiterbildung: 6.1.1 Konzepte der Organisationsentwicklung in den Fallstudien.

²⁰ Für Vertreter höherer Hierarchie-Ebenen gelten davon abweichende Regeln, die nicht in Ablaufplänen niedergelegt sind und informell ausgehandelt werden. Ein Personalentwickler bezeichnet dies mit dem Stichwort „Goldfischteich“, was bedeutet, dass Weiterbildung individuell ausgewählt wird und auch höhere Kosten verursachen darf.

betriebliche Hierarchie rechtfertigt asymmetrische Verhaltensstandards, auch für die Weiterbildung.

Bei der fallübergreifenden Betrachtung der Dynamik der Weiterbildung in den vier Fallstudien zeigen sich sowohl Unterschiede in den Fallkonstellationen als auch Ähnlichkeiten, beide werden in ihren Kernpunkten vorgestellt.

3.1.1 Unterschiede in den Fallkonstellationen

Machtpolitische Einflüsse im Betrieb sind mit den Verfahrensregeln zu betrieblicher Weiterbildung verknüpft (wer z.B. Weiterbildung genehmigen muss und dabei auch über die Kosten und die Lernzeit letztlich bestimmt) und diese Handlungsspielräume verändern Schaltstellen der Weiterbildungsentscheidungen.

- Die Art der Budgetierung von Weiterbildung kann z.B. Türhüter schaffen, die eine Teilnahme an Weiterbildung begrenzen und den Verlauf von Weiterbildungsentscheidungen an bestimmter Stelle aushebeln können; dazu heißt es in einem Interview:

„In der Vergangenheit war es ein bisschen leichter [...]. Ich habe hier mal eine Weiterbildung gemacht zum Facharbeiter, obwohl die Notwendigkeit gar nicht da war. Da war man noch relativ großzügig. Man sagte, okay, kannst du machen. Aber man hat mir auch direkt zum Beginn der Maßnahme gesagt, aus der Maßnahme leitet sich nicht automatisch eine Bezahlung nach Facharbeiter/-innen ab.“ „Und heute ist es im Prinzip, da kann ich mich zu diesem Kurs anmelden, wenn ich im Prinzip im Vorfeld mit meinem betrieblichen Vorgesetzten geklärt habe, bringt das auch der Abteilung in irgendeiner Art und Weise was, weil, die Abteilung muss ja die Kosten tragen. Früher war das auf die Firma insgesamt verdüst, da war es der Abteilung im Prinzip egal, weil die Kosten allgemein waren, heute ist es sehr genau, sind die Kosten zugeordnet. Und da sagt die Abteilung, ich muss jetzt für dich X-tausend Euro bezahlen, was habe ich davon. Wofür gebe ich das Geld aus?“ „Dadurch entsteht heute natürlich ganz schnell die Frage, brauchen wir das“ (Fall 2/ IV3, S.3)?

- Die aktuelle Strategie des Vorstands kann z.B. Weiterbildungsentscheidungen forcieren und einzelne Schaltstellen der Weiterbildungsentscheidungen übergehen, wenn kurzfristig ein bestimmtes Ziel verfolgt werden soll, das lässt sich an der Stel-

lung der Personalentwicklung und ihrer Steuerungs- und Koordinierungsfunktion im Betrieb ablesen, dazu ein Beispiel aus den Interviews.

„Wir haben den Vorstand, wir haben die Abteilungen, da sitzt ein Abteilungsleiter drauf. Und unterhalb des Abteilungsleiters sitzen dann die Leiter der Fachbereiche. Und da sehen Sie hier mich aufgezeichnet in dem Organigramm. Das heißt, ausgehend hier vom Vorstand bin ich in der zweiten Ebene.“ (Fall 3/ IV1, S.1). An anderer Stelle heißt es zu seiner Aufgabe: „Und ich bin sozusagen die kaufmännische Abteilung in der Personalentwicklung. Planung, Organisation, Controlling. Das ist so die Klammerfunktion um alles herum. Das heißt, wie bringe ich's auf den Punkt. Ich sage immer so schön, ich Sorge dafür, dass die richtigen Dinge identifiziert werden, die die Personalentwicklung anfassend soll. Dass dafür auch die nötigen Ressourcen, sprich [...] Geldkapazitäten zur Verfügung gestellt werden. Das ist in ganz enger Abstimmung mit der Geschäftsleitung, mit dem Personalvorstand. Dort werden im Wesentlichen die Weiterbildungsentscheidungen getroffen werden.“

Interviewerin: „Sind Sie so eine wichtige Entscheidungsstelle zwischen Vorstand und ...“

Interviewpartner: „Entscheidungsstelle eher nicht, sondern eher Steuerungs- und Koordinierungsstelle. Wir werden da noch drauf kommen bei Bedarfsermittlung. Ich bin in der Phase der Bedarfsermittlung mit allen Top-Führungskräften im Konzern im Gespräch und identifiziere mit denen die Top-Themen“ (Fall 3/ IV1, S.2).

- Die individuellen Strategien der Weiterbildungsverantwortlichen. Vom Betrieb wird die Verfahrensplanung von Weiterbildungsentscheidungen als hinreichend steuerndes Medium gesehen, um die intendierten Ergebnisse zu erzielen. Weiterbildungsverantwortliche lenken ihrerseits Weiterbildung durch (Einsetzen/Erfinden von) Instrumente(n) der Evaluation, durch Auslegen der Ergebnisse, durch Umgehen von Hürden oder Eingehen von Allianzen mit anderen Akteuren im Betrieb. Sie sorgen für die Ausgestaltung, den Erfolg und die Anerkennung ihres Bereichs.

Am Beispiel eines für die Weiterbildung entwickelten Instruments, ein Evaluationssystem, zeigt sich dessen Bedeutung für die Arbeit der Weiterbildungsabteilung.

Auf die Frage der Interviewerin, welche Vorteile das Evaluationssystem bringt, antwortet der Interviewpartner: „Es bringt mir ein Feedback, dass ich weiß, an welchen Stellschrauben ich zu drehen habe, um eine Maßnahme noch besser zu machen. Oder auch zu sagen, ist der ‚Breakeven‘ erreicht. Wo ich sage, okay, alles, was ich jetzt noch darin investiere,

kann ich gar nicht besser. Man kann's immer besser machen, aber Zeit und Kosten stehen nicht in Relation.“

Interviewerin: „Die Effizienz ist nicht verbessert. [...]“

Interviewpartner: „Ja, man muss auch ... ich sage mal, in bin ein Freund, wo ich sage, okay, wenn 85 bis 90 % gut laufen, dann muss ich zufrieden sein damit. Aus der Elektrotechnik sind diese ...E-Funktionen.“

Interviewerin: „Dann reicht das auch, dass man die Effektivität nicht zu weit treibt, sondern dann wieder mit der Effizienz korreliert?“

Interviewpartner: „Ja. Richtig.“ (Fall2/ IV1, S. 21)

Durch diese Einflussfaktoren erhalten Weiterbildungsentscheidungen erst ihre spezifische Wirkungsweise im Betrieb. Wie die Fallbeschreibungen zeigen, unterscheidet sich die betriebliche Dynamik. Sie ist nicht einfach von der Verlaufsstruktur der Entscheidungen abzuleiten. Die Ablaufplanung lässt lediglich erkennen, welche betriebswirtschaftlichen Kriterien geeignet erscheinen, Weiterbildung zu erfassen, zu kontrollieren und zu steuern. Die Qualität von Weiterbildungsentscheidungen wird durch Handlungsspielräume und deren Auslegung (z.B. bei der Bearbeitung von Weiterbildungshürden) erkennbar.

In allen vier Fallstudien gibt es an verschiedenen Stellen jeweils eine Hürde für die Teilnahme an Weiterbildung. Dabei ist nicht zu erschließen, ob diese bewusst oder unbewusst geschaffen wurde. Soweit sie in einem Fall explizit begründet wurde, gilt sie als zusätzliche Motivation für Mitarbeiter/-innen und wird verstanden als Herausforderung durch eigene Anstrengung (Fall1).

- | | |
|-----------|---|
| Im Fall 1 | ist es die Kostenbeteiligung der Mitarbeiter/-innen bei Weiterbildung, die beruflichen/betrieblichen Aufstieg legitimieren kann; |
| im Fall 2 | sind es die Abteilungsleiter als Türhüter, die eine Weiterbildungsteilnahme ihrer Mitarbeiter/-innen genehmigen müssen; mit den Kosten wird ihr Abteilungsetat belastet und die Mitarbeiter/-innen zeitlich für die Weiterbildung freigestellt; |
| im Fall 3 | ist es die unternehmerische Planung, Weiterbildung im gegenwärtigen Umfang nur zeitlich begrenzt einzusetzen, solange bis die Umsteuerung der Organisation abgeschlossen sein wird; |

im Fall 4 ist es der Mangel an einem eigenen Budget der Weiterbildungsabteilung, der verhindert, Innovationen aufgrund der Praxiserfahrungen und Bedarfe zu entwickeln und zu erproben.

Die jeweiligen Handlungsspielräume der Verantwortlichen sind unterschiedlich groß. Je weniger Handlungsspielraum Personalverantwortliche haben, desto größer ist ihre Sorge, dass Weiterbildung nur zyklisch eingebunden (projekt- oder problemorientiert) und auch nur zyklisch bewertet wird. Trotz struktureller Einbindung von Weiterbildung garantiert das keine langfristige Perspektive, die eine kontinuierliche Entwicklung erlaubt. Betriebswirtschaftliches Kalkül bezieht sich üblicherweise auf den jährlichen Zyklus eines Geschäftsjahres und das wird auf die Weiterbildungsplanung übertragen.

3.1.2 Ähnlichkeiten in den Fallkonstellationen

In jeder Fallstudie ist eine eigene Dynamik der Weiterbildung zu beobachten, sie wird erzeugt durch den Kontext der Organisation, des Unternehmens als Wirtschaftsbetrieb. Ähnliche Problemlagen entstehen und führen zu einer gewissen Konformität in der Gestaltung betrieblicher Weiterbildung, z.B. bei Prozessen der Bedarfsermittlung, der Programmgestaltung und des Bildungscontrollings als Medium der Steuerung. Ausgangsbasis ist der Konsens, dass Weiterbildungsentscheidungen sich weitgehend betriebswirtschaftlicher Logik fügen muss, die üblicherweise auch den Denkstil der meisten Entscheider im Unternehmen prägt.

- Anschlussfähigkeit an eine betriebswirtschaftliche Argumentationslogik gehört zur Grundbedingung, um Weiterbildung langfristig organisatorisch in den Betrieb einzubinden.
- Betriebliche Weiterbildung legitimiert sich aus der Perspektive des zu erwartenden ökonomischen Nutzens, die Frage danach, wie sinnvoll und nachhaltig sie für die Mitarbeiter/-innen und den Betrieb ist, erscheint nachrangig und wird nicht reflektiert. (Man plant schließlich in kurzen Zyklen.)
- Betriebswirtschaftliches Kalkül bezieht sich auf die Sphären von Produktion/ Dienstleistung und Verwaltung. Maximen, die hier gelten, werden auch auf Weiterbildung übertragen, z.B. Effizienz, d.h. eine bestimmte Balance zwischen Aufwand und Ertrag muss erfüllt sein und ebenfalls Effektivität, d.h. die Vermittlungstiefe von

Kenntnissen und Fähigkeiten ist einzugrenzen auf die Verwertung am Arbeitsplatz, d.h. die Zielgruppen im Betrieb werden „top down“ festgelegt.

- Machtvoller persönlicher Handlungsspielraum erlaubt es den Vertretern der höheren Ebenen betrieblicher Hierarchie, Weiterbildungsentscheidungen auch ganz anders als im Ablaufplan vorgegeben zu fällen und Lernzeiten exklusiv mit Gratifikationen zu verknüpfen. Dies stärkt gleichzeitig einen gewissen Corpsgeist bei den Führungskräften im Unternehmen.
- Die Art der Bedarfsermittlung und der Programmgestaltung orientiert sich nur mittelbar an Teilnehmern. So werden oft auch Lernformen für Fortbildung nach Kosten-erwägungen gewählt, z.B. bei häufig gefragten Fortbildungsthemen wird mit „E-Learning“ gearbeitet, so dass Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen nur diese, vergleichsweise wenig Kosten verursachende, Lernform (vgl. BACK 2000) angeboten wird.
- Personalentwickler und Weiterbildungsverantwortliche haben überwiegend (mit einer Ausnahme) keine professionelle erwachsenenpädagogische Ausbildung, die ihnen die Handlungslogik von Bildungsplanung erschließen würde. Sie stützen sich als langjährige Betriebsangehörige vor allem auf ihr Erfahrungswissen und auch auf Beratung von externen Beratern (meistens Organisationspsychologen). Aber nicht nur aufgrund eines professionellem Selbstverständnisses, das nicht durch die Bezugswissenschaft Erwachsenenpädagogik abgesichert ist, lassen sie sich leicht in ihrer Rolle verunsichern und das drückt sich darin aus, dass sie beständig um Anerkennung kämpfen. Ursache dafür ist die Kontingenz von Weiterbildung im Unternehmen. Den Unterschied zwischen betrieblicher und pädagogischer Handlungslogik bemerken die verantwortlichen Akteure der Weiterbildung an Widerständigkeiten in der Praxis. Ein betriebliches Bildungsangebot vorzuhalten, das mit den Bildungsinteressen einer Zielgruppe von Beschäftigten übereinstimmt, findet z.B. nicht den erwarteten Zuspruch, weil die Realisierung an der internen Genehmigungspraxis zur Teilnahme scheitert.

Diese verschiedenen Quellen, die Dynamik rund um Weiterbildungsentscheidungen in den Unternehmen auslösen, zeigen die Antriebskräfte für das Umgehen mit Weiterbildung in Unternehmen, sie bestimmen die Vielfalt in der Praxis von Personalentwicklern und Weiterbildungsverantwortlichen.

Betriebswirtschaftliches Ressourcenmanagement, das auch Weiterbildung bestimmt, klammert sich häufig an Kennzahlen und Statistiken, mit denen lediglich die Aktivitäten innerhalb bestimmter zyklischer Zeiträume überprüft werden können. Damit werden aber keine langfristigen Perspektiven eröffnet, die erlauben würden, zu den unternehmerischen Entwicklungslinien die adäquaten Bildungsbedarfe zu generieren. Nicht zuletzt deshalb lesen sich offizielle betriebliche Bildungsprogramme auch oft langweilig, weil sie ohne Originalität und Überraschung in der Themengestaltung sind. Demgegenüber liegt der Fokus aber auf der Konzeptentwicklung für Lernarrangements²¹ und auf dem kreativen Einsatz von immer wieder neuen Methoden.

Kennzeichnend für betriebliche Weiterbildung ist, dass Bildungsprogramme, die unternehmensöffentlich sind, nur einen kleinen Teil des Angebots (in den Fallstudien nicht mehr als 10% bis 20%) der durchzuführenden Bildungsplanung und -realisierung darstellen. Das Arbeitsfeld der Akteure zeichnet sich durch hohe Komplexität aus. Ihr Planungs-handeln z.B. unterliegt anderen Kriterien als wir es aus der allgemeinen Weiterbildung öffentlicher Einrichtungen kennen. Darauf wird noch zurückzukommen sein (siehe Kapitel 4, dort 4.1.2).

²¹ Flexible modulartige Lernarrangements können aus Sicht der Weiterbildungsverantwortlichen gut mit den internen Auftraggebern abgestimmt werden. Vor dem Hintergrund der Triangulation der Entscheidung über die Teilnahme an Weiterbildung (zwischen Weiterbildungsabteilung, Mitarbeiter und Abteilungsleiter) können die gewünschten Formen ausgehandelt werden (wie z.B. „inhouse“- Veranstaltung mit internen oder externen Trainern, mit E-Learning und/oder anderen Lernformen kombiniert, Veranstaltungen außerhalb des Hauses etc.), die wesentlich die anfallenden Kosten bestimmen. Die Flexibilität von Lernarrangements passt gut in die Rahmenbedingungen für betriebliche Weiterbildung, die auch oft Kompetenzentwicklung genannt wird und so weniger mit kontinuierlicher Entwicklung verbunden wird, sondern mehr punktuelle Entwicklungsinteressen meint.

3.2 Matrix zum Vergleich einiger fallspezifischer Auslegungen der Rahmenbedingungen betrieblicher Weiterbildung

Die Rahmenbedingungen betrieblicher Weiterbildung unterscheiden sich deutlich von anderen Feldern der Weiterbildung. Um ihre wesentlichen Kategorien zu zeigen und auch die Unterschiede zwischen den Unternehmen deutlich zu machen, wird nachfolgend eine Matrix aufgespannt, die einen Vergleich im Überblick erlaubt, dabei werden die fallspezifischen Auslegungen kurz und möglichst prägnant gehalten.

Charakteristische Kategorien der Rahmenbedingungen betrieblicher Weiterbildung sind:

- Verankerung betrieblicher Weiterbildung und ihre Bedeutung im Unternehmen
- Personalstruktur und Personalrekrutierungsstrategien
- Weiterbildungsplanung und Bedarfsermittlung
- Zielgruppen / Zielgruppenansatz
- Zugang zu betrieblicher Weiterbildung

Strukturelle Einbindung und Handlungsfeld betrieblicher Weiterbildung	Fallspezifische Gestaltung/Auslegung
Verankerung betrieblicher Weiterbildung und ihre Bedeutung im Unternehmen	<p>Fall 1: WB²² hat aufgrund eines aktuellen unternehmensweiten Organisationstransformations-Konzepts eine zentrale Stelle, die Personalabteilung, mit Entwicklungsauftrag. WB hat zunehmende Bedeutung im Rahmen des Organisationstransformations-Konzepts.</p> <p>Fall 2: WB hat eine eigene Weiterbildungs-Abteilung, die gegenüber der Ausbildungsabteilung eigenständig geworden ist; die Bedeutung von WB hat zugenommen im Rahmen des Organisationsentwicklungs-Konzepts.</p> <p>Fall 3: WB hat eine in der Hierarchie hoch angesiedelte Personalentwicklung mit mehreren Organisationseinheiten; das Aufgabenfeld ist breit angelegt und die Bedeutung stark gewachsen aufgrund eines aktuellen Organisationstransformations-Konzepts.</p> <p>Fall 4: WB hat am Standort eine eigene Weiterbildungsabteilung, die vernetzt ist mit konzernweit agierenden Service-Abteilungen, die für Teilbereiche von Weiterbildung zuständig sind und mit denen man kooperiert. Die Organisationsentwicklung ist vor dem Hintergrund einer vor nicht langer Zeit durchgeführten Fusion konzipiert*.</p>
	*Näheres zu Organisationsentwicklungs-Konzepten in den Fallstudien siehe Kap. 6.1.1
Personalstruktur und Personalrekrutierungsstrategien	<p>Fall 1: Angestrebt wird eine allmähliche Verjüngung des Personals; viele Mitarbeiter/-innen sind altersmäßig kurz vor dem Ruhestand. Damit verbunden ist die Auswahl höherqualifizierter²³ Bewerber/-innen. Bisher gab es kontinuierliche Karriereverläufe.</p>

²² WB = Weiterbildung

²³ *Höherqualifizierte Mitarbeiter sind bildungsverfahren und haben wiederum eine hohe Weiterbildungsbereitschaft.

	<p>Fall 2: Die Personalstruktur scheint gekennzeichnet durch langfristige Anstellung, wenig „hire and fire“ (dürfte bei Führungskräften teilweise anders sein); es gibt Karriereverläufe im Hause, Ausbildung ist ein verlässlicher Beginn dafür. Die Rekrutierung über Auszubildende bestimmt die Bildungsvoraussetzungen. Es werden überwiegend Gymnasiasten, einige gute Realschüler, einige wenige Hauptschüler eingestellt.</p> <p>Fall 3: Die meisten Mitarbeiter/-innen sind langfristig im Unternehmen, auch hier gibt es eine langfristige Karrierestruktur, die mit der Ausbildung beginnt. Als Auszubildende werden ausgewählt: wenige gute Hauptschulabsolventen, überwiegend gute Realschüler/-innen und auch einige Gymnasiasten; Als Personalproblem wird die geringe Bereitschaft zur Mobilität bei den jungen Leuten benannt.</p> <p>Fall 4: Ca. 20% der früheren Belegschaft wurden aufgrund der durchgeführten Fusion abgebaut, die Anpassungsbereitschaft und die Weiterbildungsbereitschaft der Beschäftigten sind hoch. Personalentscheidungen werden an anderer Stelle im Konzern getroffen, nicht am Standort. Auf langfristige Karrierestrukturen kann gegenwärtig nicht mehr vertraut werden, auch nicht über eine Basis für Karriere in der Ausbildung.</p>
<p>Weiterbildungs-Planung und Bedarfsermittlung:</p> <p>Priorität hat die jährliche „top down“ Vorgabe durch den Vorstand, das bestimmt ca. 80% der internen Weiterbildungsplanung, ca. 20% werden unabhängig davon geplant und angeboten, hier können Mitarbeiter/-innen nach Bedarf auswählen (in einem Fall ist das Verhältnis 90% : 10%)</p>	<p>Fall 1: Die Personalabteilung führt die Planung durch (Umsetzen der Vorstands-Vorgaben) und trifft die Auswahl der Maßnahmen, die zum Einsatz kommen. Individuell verabredet wird Weiterbildung zur Aufstiegsförderung / Verbindlichkeit der Teilnahme an Weiterbildung wird allgemein durch eine jährliche Zielvereinbarungen erreicht. Darüber hinaus wird aktiv Werbung für Weiterbildung in den Abteilungen gemacht.</p> <p>Fall 2: Die eigene Weiterbildungs-Abteilung macht Angebote im Unternehmen (Fortschreiben des lange bestehenden Programms, ergänzt um neue technische und IT-Bedarfe und Sozialkompetenz für Führungskräfte/ Verbindlicher Zugang zur Weiterbildung durch regelmäßige jährliche Zielvereinbarungen (begrenzt ist Weiterbildung durch die Budgetierung der Türhüter, d.h. Abteilungsleiter). Bedarfsermittlung erfolgt teilweise durch systematisch erhobenen Evaluationsergebnisse, Beratung durch externe Organisationspsychologen, die im Betrieb eingebunden sind, die Vorgaben des Vorstands sind maßgebend.</p>

	<p>Fall 3: Die jährliche Bedarfsermittlung als Grundlage für die Planung geschieht zwischen Personalentwicklung und Abteilungsleitern, geleitet von den Vorgaben des Vorstands, der ein bestimmtes Organisations- transformationskonzept verfolgt.</p> <p>Fall 4: Die verschiedenen Service-Center zur Personalentwicklung geben die vorliegenden Bedarfe regelgerecht weiter, ihre Informationen bekommen sie aus Zielvereinbarungsgesprächen und den Vorgaben des Vorstands. Auch die Weiterbildungsabteilung am Standort ermittelt Bedarfe. Sie ist für die Übersicht, Koordination, Planung, den „roten Faden“ und die Durchführung der Weiterbildung am Standort verantwortlich.</p>
<p>Zielgruppen, für die geplant wird (Zielgruppenansatz):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jüngere/ ältere Mitarbeiter/-innen • nach Hierarchiestufen im Betrieb differenziert <p>Langfristig gesehen zeigt sich ein Trend zur Verlagerung der Zielgruppen von Weiterbildung, und zwar in Richtung auf mittlere und höhere Stufen in der Hierarchie, das Angebot für bildungsferne Zielgruppen (Produktionsmitarbeiter/-innen) nimmt dagegen allmählich ab (so die Aussagen besonders von Betriebsratsmitgliedern).</p>	<p>Fall 1: Jüngere Mitarbeiter/-innen erscheinen weiterbildungsfreudiger, sie haben eine höhere Vorbildung und sind noch stark karriereorientiert. Ältere Mitarbeiter/-innen, besonders mit Expertenstatus im Unternehmen, sind weniger aufgeschlossen für Weiterbildung.</p> <p>Fall 2: Man plant hauptsächlich für die mittleren Hierarchiestufen, in den höheren Ebenen organisieren sich die Führungskräfte ihre Weiterbildung selbst, außerhalb des betrieblichen Programms. Eine Unterscheidung zwischen jüngeren und älteren Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen ist kein Thema.</p> <p>Fall 3: Zwischen jüngeren/älteren Mitarbeiter/-innen wird nicht bewusst unterschieden, um nicht zu diskriminieren. Evaluationen, die daraufhin geprüft wurden, haben außerdem ergeben, dass sich die Teilnahmehäufigkeit nicht nach Altersgruppen unterscheidet. Geplant wird Weiterbildung für den größten Teil der Belegschaft. Führungskräfte auf den oberen Hierarchiestufen planen und organisieren ihre Weiterbildung jedoch eigenständig.</p> <p>Fall 4: Man plant für die Mitarbeiter/-innen am Standort in Abstimmung mit den konzernweit agierenden Service-Centern, ausgenommen sind Führungskräfte auf höheren Ebenen, die sich an die Konzernzentrale wenden oder eigenständig ihre Weiterbildung organisieren. Wissenschaftlich ausgebildete Mitarbeiter/-innen organisieren ihre Weiterbildung selbst, weil nur sie wissen, wo ihre speziellen Bedarfe zu decken sind.</p>

<p>Zugang zu betrieblicher Weiterbildung</p> <p>Weiterbildungsinteresse wecken und Verfahren der Genehmigung:</p> <p>Wer entscheidet über die Genehmigung zur Teilnahme, so dass Mitarbeiter/-innen an betrieblicher Weiterbildung teilnehmen können?</p> <p>(Genehmigungspflichtig ist betriebliche Weiterbildung, wenn das Unternehmen die Kosten der Bildungsmaßnahme und die Freistellung von der Arbeit übernimmt.)</p>	<p>Fall 1: Das Interesse der Mitarbeiter/-innen an Weiterbildung wird durch die Personalabteilung und die jeweiligen Abteilungsleiter offensiv angesprochen (man wirbt für Weiterbildung und Mitarbeitergespräche werden als neues Instrument auch genutzt). Die Genehmigung auch für umfangreiche Weiterbildungsmaßnahmen geben der Personalleiter und der Abteilungsleiter gemeinsam. Die Kostenstelle verwaltet die Personalabteilung. Für aufstiegsorientierte Fortbildung müssen Mitarbeiter/-innen einen Teil der Kosten selbst tragen und auch einen Teil ihrer Freizeit investieren.</p> <p>Fall 2: Das Interesse der Mitarbeiter/-innen wird von der Abteilungsleitung/Personalabteilung (Mitarbeitergespräche) und durch ein internes Programm angesprochen und auch durch Aufforderung des Betriebsrats (bei Produktionsmitarbeitern), der neben dem Vorgesetzten auch die betriebliche Notwendigkeit vermittelt und dabei speziell auf die Interessenlage des Werkers selbst hinweist. Die Genehmigung erteilt immer die Abteilungsleitung, denn sie hat die Budgetverwaltung und erweist sich als Türhüter, der auch verhindern kann.</p> <p>Fall 3: Das Interesse der Mitarbeiter/-innen wird von der Abteilungsleitung/Personalabteilung (Mitarbeitergespräche) angesprochen und auch durch ein internes Programm. Die Personalentwicklung verwaltet die Kostenstelle. Die Genehmigung wird durch die Abteilungsleitung (über zeitliche Freistellung) und Personalentwicklung (über die Kostenübernahme) erteilt.</p> <p>Fall 4: Das Interesse der Mitarbeiter/-innen wird durch die Abteilungsleitung/Personalabteilung und durch das interne Programm angesprochen, auch der Betriebsrat steht hilfreich zur Seite, besonders bei Problemlagen der Mitarbeiter/-innen. Die Abteilungsleiter verwalten die Kostenstelle und müssen die Teilnahme genehmigen, sie sind die Türhüter und können auch verhindern.</p>
---	--

Neben den typischen Rahmenbedingungen betrieblicher Weiterbildung, die Struktur und Handlungsfeld kennzeichnen und Weiterbildungsentscheidungen beeinflussen, spielen auch besondere qualitative Akzentsetzungen eine Rolle, darauf kommen wir im folgenden Kapitel.

4. Bildungscontrolling als Maßstab für die Kontingenz betrieblicher Weiterbildung

4.1 Betriebliche Weiterbildung und Bildungscontrolling

Betriebliche Weiterbildung ist kein unverzichtbarer Bestandteil in der Wirtschaft und damit in den Unternehmen. Damit unterscheidet sie sich grundsätzlich von allgemeiner Erwachsenenbildung, die zum Teil eine lange Tradition wie bei Volkshochschulen hat. Kulturelle Wertschätzung von Bildung ist ganz allgemein eine Voraussetzung dafür, dass Weiterbildung auch in Unternehmen breit akzeptiert wird. Bildung wird allgemein auch mit Nutzenerwägungen (Lebenschancen) verbunden. Bildungscontrolling ist ein Schlüssel, um Weiterbildung für betriebswirtschaftliches Denken kompatibel zu machen.

An Orten, an denen Weiterbildung nicht selbstverständlich ist, sondern kontingent, d.h. begrenzt und unter bestimmten Bedingungen eingebunden, wird Bildung nicht pädagogisch legitimiert. Ihre Legitimität erhält Weiterbildung durch einige ihrer positiven Wirkungen, wie z.B. der Nutzen für das Arbeitshandeln²⁴. Eine solche Schnittstelle zwischen Bildung und Nutzen für Unternehmen ist das Bildungscontrolling, weil es betriebswirtschaftliche Bewertungen ermöglicht und Steuerungsansätze verspricht. Weiterbildung kann damit im Unternehmen als nützliches Instrument ausgewiesen werden. Bildungscontrolling dient auch als eine Sinnfahre, die zwischen der Logik von Bildung und der von Betriebswirtschaft Austausch ermöglicht. Beide Seiten werden benötigt, wenn sie auch im Betrieb ungleich gewichtet werden.

²⁴ Weiterbildung soll dazu beitragen, dass die Arbeitnehmer/-innen die Auswirkungen technischen Wandels bewältigen und auch angestrebte Organisationsentwicklungsziele des Betriebs erreichen; ebenso geht es darum, veränderte soziale Prozesse zu unterstützen und angemessen auf unerwartete Herausforderungen zu reagieren.

Bildungscontrolling ist der Maßstab für den Nutzen, für Effizienz und ist zugleich ein Kennzeichen der gelingenden Prozesssteuerung im Unternehmen. Weiterbildung muss, betriebswirtschaftlichen Nutzen bringen. Bildungscontrolling kann als Maßstab der Kontingenz betrieblicher Weiterbildung verstanden werden. Unter den Bedingungen moderner Organisationsentwicklung und Prozesssteuerung gewinnt sie an Bedeutung und Einfluss.

„Im Rahmen der Einführung von Unternehmenskonzepten der „marktgesteuerten Dezentralisierung“ wird daher auf subjektzentrierte Personaleinsatz- und Einbindungsstrategien gesetzt: Beschäftigte gelten nun als für den Unternehmenserfolg zu aktivierende Produktivkraft und „kritische Ressource“ (SCHREYÖGG 1998, S. 218). [...] In diesem erweiterten Zugriffsversuchen des Managements auf die subjektiven Leistungspotenziale von Beschäftigten spiegeln sich subjektzentrierte Personaleinsatz- und Einbindungsstrategien wieder, die sich am Leitprinzip ergebniskontrollierter Autonomie orientieren“ (BECKE 2008, S. 41f).

Hat man sich in einem Unternehmen entschieden, Weiterbildung strukturell einzubinden und als Kultur im Hause zu etablieren²⁵, geht es in großen Unternehmen zuallererst um die Steuerung. Moderne Steuerungsprinzipien stützen sich auf komplexe Controllingsysteme, die aufgrund neuer Technologie und neuer Management- und Organisationsstrukturierung (mit vielen dezentralen Bereichen) frühere Kontrollsysteme (für einen zentralen Bereich) abgelöst haben. Dem entsprechend gibt es auch für betriebliche Weiterbildung etwa seit den 90er-Jahren ein Bildungscontrolling. Auch Weiterbildung unterliegt besonders in großen Unternehmen einer Prozesssteuerung (vgl. BECKE 2008, S. 38f). In kleineren und mittleren Unternehmen spielt Prozesssteuerung keine so große Rolle, dort wird auch Weiterbildung kaum durch ein umfassendes Bildungscontrolling (mit Input- und Output-Parametern) gesteuert. Eine grafische Darstellung aus einer Präsentation des BIBB zum Einsatz des Bildungscontrollings in Betrieben (unterschied-

²⁵ „Es gibt eine Reihe von Hinweisen darauf, dass betriebliche Bildungsinvestitionen sich für das Unternehmen lohnen, aber nur wenig empirisch überzeugende Belege. So sind weiterbildungsaktive Unternehmen in der Regel wirtschaftlich erfolgreicher. Ebenso gibt es eine Koinzidenz zwischen der Professionalität der Personalarbeit oder dem Umfang von Bildungsinvestitionen und dem unternehmerischen Erfolg. ZWICK (2002, S. 17) stellt bspw. auf der Basis des IAB-Betriebspanels einen positiven statistischen Zusammenhang zwischen der Anzahl der weitergebildeten Mitarbeiter und der Produktivität des Unternehmens fest. Die Stärke des Zusammenhangs ist dabei im zweiten Jahr nach der Weiterbildung deutlich höher als im Jahr der Weiterbildung. Dies ist ein deutlicher Hinweis darauf, dass Humankapitalinvestitionen eine längere Ausreifungszeit haben (WEISS 2009, S. 380).

licher Größe) weist für größere und Großbetriebe fast eine prozentuale Verdreifachung des Einsatzes eines umfassenden Bildungscontrollings zwischen den Erhebungen (1997 und 2007) aus. Demgegenüber ist der Einsatz lediglich von Elementen eines Bildungscontrollings in kleineren und mittleren Betrieben über diesen Zeitraum fast gleich geblieben (vgl. KÄPPLINGER 2008; BIBB: RBS-Befragungen zwischen 1997 – 2007). Neben dem Erfassen des betriebswirtschaftlichen Nutzens ist die prozessorientierte Steuerung ein Argument für die Ausweitung des Bildungscontrollings und seiner qualitativen Verbesserung der Aussagefähigkeit.

Das geschieht vor dem Hintergrund von subjektzentrierter Personal-Einbindungsstrategie im Unternehmen. Daraus begründen sich auch erhöhte Ansprüche an die Kompetenzen der Beschäftigten und an die Weiterbildung.

„Die kooperative Selbstregulierung von Arbeitsprozessen ist mit erhöhten sozialkommunikativen Anforderungen an das Arbeitshandeln von Beschäftigten verbunden. Soziale Kompetenzen bzw. Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit erhalten nun den Charakter einer offiziellen, d.h. von betrieblicher Seite eingeforderten Schlüsselanforderung, um die Zielvorgaben im arbeitsbezogenen Team- bzw. Gruppenkontext und auftretende Konflikte und Probleme kooperativ und zielorientiert zu lösen.“ (BECKE 2008; S. 42f)

Der Anteil von Weiterbildung, der auf diese sogenannten „soft-skills“ ausgerichtet ist, übersteigt den Anteil fachbezogener Weiterbildung. Begründet ist dies durch die Verteilung von Weiterbildungsangeboten auf die Zielgruppen „Führungskräfte“ und „Mitarbeiter in Verwaltung und Produktion“. Führungskräfte erhalten ein umfangreicheres Angebot an „soft-skills“, während den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen überwiegend fachbezogene Weiterbildung angeboten wird.

4.1.1 Bildungscontrolling – monetäres und qualitatives Bildungscontrolling

Bildungscontrolling wird in den Fallstudien unter ganz verschiedenen Blickwinkeln gesehen, betont wird jeweils ein Schwerpunkt des Controllings, entweder die Kostenrechnung, die Prozesssteuerung oder der Bildungserfolg (als Kompetenzzuwachs). Weiterbildungsleiter/Personalentwickler oder Personalleiter, die wir dazu interviewt haben, teilen

Bildungscontrolling in qualitatives und monetäres Controlling ein. Sie haben ein häufig gespanntes Verhältnis dazu. Am Thema Bildungscontrolling entzünden sich in den Unternehmen leicht Konflikte, insbesondere wenn die Weiterbildung in ihren Entwicklungsmöglichkeiten eingeschränkt wird. Beispiele aus den Interviews sollen dies illustrieren:

- 1.) Wie wir festgestellt haben ist Bildungscontrolling ein Instrument, mit dem Kosten und Nutzen von betrieblicher Weiterbildung erfasst und in ein Verhältnis gesetzt werden sollen. Obwohl diese Funktion relativ eindeutig erscheint, bleibt die Art der Kostenrechnung ein Politikum in Unternehmen. Dazu eine Beschreibung aus den Interviews:

Auf die Frage der Interviewerin nach dem jährlichen Budget für Weiterbildung im Verhältnis zum Unternehmensumsatz in Deutschland antwortet der Interviewpartner:

„Das Thema Zahlen, da tue ich mich sehr schwer. Nicht, weil ich sie Ihnen nicht geben könnte. Aber, ich sage mal, verhältnismäßig im unteren Prozentbereich. Es ist immer schwierig, bei Zahlen zu sagen, von welchen Zahlen reden wir. Was sind eigentlich auch wirklich die Investitionen, die in ein Fortbildungsbudget theoretisch reingehören. Gehört dazu nur alles, was externe Kosten sind. Gehören dazu die Abwesenheitskosten, Reisekosten. Insofern ... will man sich toll rechnen, nimmt man alle Kosten. Beschränkt man sich auf die externen Kosten, ist das meistens nur ein Viertel der Gesamtkosten, weil die Abwesenheitskosten eigentlich 40% der Gesamtkosten generieren. Von der Seite her, sage ich immer im unteren ... Bereich.“ (Fall 2/ IV1, S. 4)

Je nach betrieblicher Interessenlage werden die Kosten mit oder ohne Abwesenheitskosten veranschlagt. In diesem Interview wird über die Handhabung im Betrieb keine definitive Auskunft gegeben. Entnehmen lässt sich jedoch, dass Bildungscontrolling dort kein konfliktfreies Thema ist.

- 2.) In einem anderen Fall wird beschrieben, wie das Unternehmenscontrolling eng mit der Jahresplanung der Geschäftsleitung verknüpft ist und die Verflechtung den komplexen Planungsverlauf mit bestimmt. Beim Thema „Ermitteln von Fortbildungsbedarf“ entwickelt der Personalentwickler das Procedere:

„Jetzt bitte nicht erschrecken. Es gibt bei uns im Hause zentralgesteuert über die Abteilung Unternehmenscontrolling eine Gesamtunternehmensplanung. Die zeige ich hier mal, die kann ich Ihnen aber nicht aushändigen. Dahinter liegt eine Jahresplanung, immer fürs Folgejahr. Es liegt aber auch eine strategische Mittelfristplanung dahinter. Ich habe Ihnen den Planungsablauf für das Jahr 2009 mitgebracht und die Mittelfristplanung bis 2013. Das läuft im Wesentlichen so, dass in einem Schritt, das ist im August, eine grobe Zielplanung im Vorstand gemacht wird. [...] Wo wird sich denn das Unternehmen hinentwickeln, ausgehend von der damals gültigen Mittelfristplanung bezogen auf das neue Jahr. Was sind die Anforderungen? Also, wir sind jetzt im August 2008, wir beide sitzen jetzt als Vorstand zusammen und lassen uns Vorlagen machen über die Abteilung Unternehmenscontrolling und sagen, ausgehend von der Mittelfristplanung, was sind so die strategischen Vorgaben im nächsten Jahr, was sind die Baustellen, wie wir sagen“ (Fall 3/ IV1, S. 7f.).

Controlling hat vor allem die Aufgabe der Prozess-Steuerung. Der erste Entscheidungsschritt ist hier die zentrale Zielplanung, vom Vorstand ausgehend, die dann über Gespräche mit den Fachabteilungen von der Personalentwicklung fortgesetzt wird. Der zweite zentrale Entscheidungsschritt betrifft die ausdifferenzierten Einzelpläne auf der Grundlage der groben Zielplanung bevor die Personalentwicklung die Umsetzung organisiert und begleitet

„Das Ergebnis läuft dann in die nächste Grundsatzentscheidung, die dann im Oktober fällt, da geht's um die Einzelpläne. Das heißt, in der Zeit hier ist auf der Grundlage der groben Zielplanung jede Abteilung gefordert, für ihren Bereich einen Einzelplan vorzulegen, der dann nebeneinandergelegt wird, wo man sagt, passt das alles in sich zusammen. Unterstützen sich die Ziele gegenseitig? Wo haben wir komplementäre Ziele, wo haben wir konträre Ziele, wie passt das alles zueinander? Und der Vorstand sagt dann, das ist mit dem Aufwand verbunden, die Themen werden angefasst, die Kapazitäten werden gebunden, die Kosten werden gebunden. Das ist okay oder das ist nicht okay. Das wird hier entschieden an der Stelle“ (Fall 3/ IV1, S. 9f.).

Etwas später führt der Interviewpartner aus: „Und wenn dann der Haken gemacht wird, dann zeichnet sich die Firma dadurch aus, das ist vielleicht auch so ein Stück des Erfolgs, dass das, was hier geplant wird, konsequent umgesetzt wird. Und da liegt auch ein knallhartes Controllingsystem dahinter.“

Interviewerin: „Also sie überprüfen das sehr genau.“

Interviewpartner: „Und das war auch Ihre Frage. Wird das mit dem Vorjahr verglichen und wird da nachgehalten usw. Da gibt es knallharte Controlling-Instrumentarien dahinter, bezogen auf den gesamten Planungsprozess, gesteuert durch die Abteilung Controlling. Aber auch was meinen Bereich betrifft, bezogen auf Personalentwicklung“ (Fall 3/ IV1, S. 10).

Die Frage nach dem Kriterium für Nutzen und Erfolg wird eher kurz beantwortet mit dem Hinweis auf ein Soll-Ist-Verhältnis von Vorgabe und Umsetzung, dann weicht der Interviewpartner aus und lenkt die Aufmerksamkeit auf eine quantitative Ebene von Fortbildung, die geplanten jährlichen Qualifizierungstage, die ca. 80% der betrieblichen Weiterbildung beinhalten.

Interviewerin: „Und was wäre Ihr Kriterium für Nutzen, für Erfolg? ...“

Interviewpartner: „... Abgeleitet aus dem Unternehmensziel, das, was wir machen wollen. Welche Verbindung besteht zu den formulierten Zielen? Da komme ich auch noch drauf. Hauptaufgabe von PE-Controlling ist dabei die ziel- und ergebnisorientierte Planung, Steuerung, Controlling der als wesentlich identifizierten PE-Aktivitäten und –Maßnahmen durchzuführen.“

Interviewerin: „Ist immer noch sehr abstrakt.“

Interviewpartner: „Ja. [...] Wir reden die ganze Zeit auch auf diesen zwei Ebenen, eher so die strategische Ebenen und eher die operative Ebene. Und bei der strategischen Ebene, dass wir ganz einfach gucken: Was sind denn die gebundenen Mitarbeiterkapazitäten? Wie ist der Ablauf von Prozessen? Wie ist die Sicherstellung von Lern- und Transfererfolg und, ganz wesentlich, wie passt das, was da gemacht werden soll, zu dem, was als Leitplanke (vom Vorstand U.H.) definiert ist. Ich will jetzt nicht zu sehr springen. Aber ich kann auch noch was anderes zeigen“ (Fall 3/ IV1 S. 11f.).

- 3.) In einem weiteren Fall ist der Bildungsgedanke als Kompetenzzuwachs der Mitarbeiter/-innen leitend für das Bildungscontrolling. Das strukturierte Mitarbeitergespräch gilt als wichtiges Instrument und steht auch als Controllingansatz im Zentrum, denn damit wird letztlich die Personalentwicklung gesteuert. Der Personalleiter möchte in erster Linie etwas über Bildungserfolg wissen, erst in

zweiter Linie interessieren ihn die Kosten der Weiterbildung. Ausgehend von der Annahme, dass Bildungserfolg weich sei, nie griffig und nie an Kennzahlen festzumachen ist und daher ein sensibel einzusetzendes Instrument erfordert, hat er dazu eigens das Instrument des strukturierten Mitarbeitergesprächs entwickelt.

Auf die Frage der Interviewerin, was ein strukturiertes Mitarbeitergespräch ist, antwortet der Interviewpartner: „Im strukturierten Mitarbeitergespräch gibt es verschiedene Teile. Klärung, was das Aufgabengebiet ist. Es gibt einen Beurteilungsblock natürlich. Und es gibt dann Möglichkeiten, hier die aktuelle Situation. Wie fühlt er sich in die Gruppe eingebunden, wie fühlt er sich im ganzen Hause usw. Und dann haben wir diesen Block, um den es dann letztendlich geht: Zukunftsplanung und Personalentwicklung. Und da kann dann im Gespräch definiert werden, was gerade im Vordergrund stehen könnte oder welche Weiterbildungen der Mitarbeiter letztendlich haben möchte oder braucht.“

Interviewerin: „Dadurch kann der Mitarbeiter auch noch mal ausführlicher reflektieren, was für ihn wichtig sein könnte oder vielleicht in ein, zwei Jahren wichtiger wird, und nicht nur unbedingt, was jetzt gerade.“ [...] Interviewpartner: „Und weil das strukturierte Mitarbeitergespräch ein Geben und Nehmen ist .. [...] Und damit es passiert, haben wir das eingeführt, damit wirklich der Vorgesetzte sich mindestens einmal im Jahr die Zeit nimmt, erst mal selbst zu reflektieren, was weiß ich eigentlich über den Mitarbeiter? Was hat der für Anliegen? Was hat der für Sorgen? Und haben das Ding so aufgebaut, dass wirklich dieses Gespräch in dieser Struktur stattfinden muss, damit die Fragen, die da stehen, tatsächlich besprochen werden. [...] Weil der Mitarbeiter und auch der Vorgesetzte natürlich weiß, wann das Gespräch stattfindet. Wir haben noch so ein paar Leitfäden dazu, wo die Gesprächstechnik beschrieben ist und diese Dinge. Jeder kann sich auf das Gespräch vorbereiten und das dann machen. Ich kann nur sagen, meine Eigenerfahrung ist die, selbst wenn man denkt, man spricht eigentlich täglich über alles, es kommen ganz andere Aspekte in so einem Gespräch, einer ... Atmosphäre zustande, als wenn wir nur so immer zwischen Tür und Angel und täglich ... [...] Und das ist natürlich, wenn Sie so wollen, zugleich auch ein Controllinginstrument, weil Sie in der Rückbetrachtung erst mal schauen, was hat es mir eigentlich gebracht und was habe ich gegebenenfalls daraus gelernt, was fehlt noch. Bildungserfolg ist ja weich, ist nie griffig, nie an Kennzahlen festzumachen. Das ist auch sehr subjektiv. Und was sie kontrollieren können, das ist ja klar, das liest man ja auch überall: Was hat es gekostet? Da ist überhaupt kein Bezug da zu dem, was hat es gebracht. ...“ (Fall 1/ IV1, S. 9f.).

Hier hat das Interesse an Bildungscontrolling deutlich einen pädagogischen Fokus. Das zeigt sich am Interesse an Vermittlung, Atmosphäre der Gesprächssituation, Reflexion, Lernen auf allen Seiten (Personalleiter, Abteilungsleiter und Mitarbeiter).

- 4.) In einer weiteren Fallstudie steht beim Thema Bildungscontrolling auch der Bildungserfolg im Mittelpunkt, aber vor allem werden die mangelnden Entwicklungsmöglichkeiten beklagt. Vorschläge und Konzepte zu innovativen Weiterentwicklungen besonders auch des Bildungscontrollings werden durch Kostenargumente ausgehebelt, ohne dass die Abteilung Weiterbildung dem etwas entgegen-setzen kann.

Auf die Frage nach Veränderungen rund um das Thema Fortbildung in den letzten Jahren, beschreibt der Interviewpartner folgenden Trend zum Bildungscontrolling: „Eine andere Entwicklung ist der Bereich des Bildungscontrollings, und zwar eher des qualitativen Controllings, nicht des monetären. Zum monetären gäbe es auch einiges zu sagen. Aber zum qualitativen Bildungscontrolling ... Das ist ein Thema, über das auf vielen Messen, Kongressen unendlich viel geredet wurde, tolle Konzepte, angefangen über Klassiker, die man auch über ... herleitet oder die Learning Sc..., die dann viel rumgereicht wurde. Die Realität ist aber eine ganz andere. Dass nämlich Unternehmen, und jetzt kommen wir mal auf mein Unternehmen zu sprechen, an der Stelle nicht wirklich aufgesprungen sind. Das hat nämlich auch mit Geld zu tun. Wenn man qualitativ sinnvolles Bildungscontrolling machen möchte, dann kostet das Geld. Und dieses Geld ist aber niemand bereit zu bezahlen. Das ist der Punkt, den ich schlicht feststellen musste. Ich biete das bei meinen maßgeschneiderten Veranstaltungen an, wo wir sagen, lass uns mal ein Controlling-Konzept aufbauen, was jetzt für die nächste Zeit wirkt. Au, prima Idee wie die Umsetzung selbst.. Und dann sage ich, und das kostet. Na ja, da fehlt mir jetzt das Geld. Machen wir beim nächsten Mal.“

Interviewerin: „Was hat sich jetzt beim Finanzbereich des Controllings verändert?“

Interviewpartner: „Dass immer weniger Geld zur Verfügung steht und vor allen Dingen auch Zeit. Denn auch Zeit ist Geld. Die Klassiker, die wir früher durchaus mal hatten im Managementbereich oder auch im Kommunikationsbereich, viertägige, fünftägige Seminare, die wird ihnen kaum jemand bezahlen. Sondern der Trend geht zu immer kürzeren modularartig aufgebauten Veranstaltungstypen. Das geht überall da, wo wir reine Skill - Vermittlung haben. Aber wenn's jetzt wirklich um Verhaltenstrainings geht, dann

wird's schwierig. Das kann man nun mal nicht an einem Tag machen, dass Menschen auf einmal anders ticken.“ (Fall 4/ IV1, S. 15).

Die finanziellen Rahmenbedingungen im Unternehmen, machen qualitatives Bildungscontrolling hier zum Problem, erzeugen aber auch eine pragmatische Gegenbewegung. Diese besteht darin, informelles qualitatives Bildungscontrolling in kleinem Rahmen von den Mitarbeitern der Weiterbildungsabteilung selbst durchzuführen. So erhalten sie die Entwicklungsoption für ihr Aufgabenfeld, auch wenn Sie die Ergebnisse nicht systematisieren können, weil die Stichprobe zu gering ist.

Der Weiterbildungsleiter beschreibt, wie mit neuen Methoden und Formen von Weiterbildung unter dem Druck durch die Kürzung von Kosten und Lernzeiten informell experimentiert wird, um zu neuen Erkenntnissen über wirksame neue Lernformen zu kommen. Dazu gehört beispielsweise die direkte Verbindung von betrieblichem Lernen zu den praktischen Anwendungen. Interviewpartner: „Auch eine Form von Bildungscontrolling, wenn Sie so wollen, nur keine, die man so nach außen verkauft und auch schwer auswertbar ist. Wir versuchen das und zu gucken, wie erfolgreich sind diese Maßnahmen? Wie kommen die bei Teilnehmern an? Was ist da wirklich da? Was wir aber nicht machen ist, dass wir das ganz gezielt systematisiert aufbauen, denn dann müssten wir wieder die Karten aufdecken, dass es etwas kostet.“

Interviewerin: „Aber mit Ihrer Erfahrung im Hintergrund können Sie sagen, das kann man guten Gewissens anbieten, da kommt eine Menge bei raus.“ Interviewpartner: „So ist es.“ Interviewerin: „Aber Sie würden das nie irgendwie formalisieren und offen legen, weil, da kriegen Sie wieder Gegenwind.“ Interviewpartner: „Dann kriege ich wieder Gegenwind.“ Interviewerin: „Strategie.“ Interviewpartner: „Ja, klar“ (Fall 4/ IV 1, S. 17).

Insgesamt lässt sich feststellen, dass Bildungscontrolling von den Protagonisten betrieblicher Weiterbildung aus ihrer Interessenlage heraus beschrieben und beurteilt wird, d.h. ob Bildungscontrolling gute Bildungsarbeit und auch qualitatives Bildungscontrolling unterstützt oder behindert.

Bildungscontrolling haben wir als Sinnfahre zwischen der Logik von Bildungsarbeit und der von betriebswirtschaftlichen Prinzipien bezeichnet, aber wie aus den Interviews zu erkennen ist, bedeutet das noch nicht, dass eine konfliktfreie Verständigung zwischen

beiden Positionen erreicht wird, d.h. machtpolitische Optionen regeln das Verhältnis. Oft reicht das eben nicht aus, um betriebliche Weiterbildung konstruktiv zu entwickeln.

Der durch monetäre Entscheidungen erzwungene Trend zu immer kürzeren Bildungsmodulen weist darauf hin, dass Unternehmen pädagogisches Professionswissen als Beurteilungskriterium unbedingt hinzuziehen müssten. Tun sie es nicht, werden sie in Zukunft weniger Nutzen hinsichtlich eines Kompetenzzuwachses bei Beschäftigten erwarten können. In einigen Fallstudien wird deutlich, dass Notwendigkeiten für Bildung (wie z.B. Zeit als Ressource) einerseits und Prämissen monetären Bildungscontrollings (wie z.B. knapper Mitteleinsatz und Beschleunigung der Prozesse) andererseits, in Konflikt geraten, ohne dass die Folgen abgeschätzt werden. Mittelfristiges Ergebnis dessen wird sein, dass Möglichkeiten der betrieblichen Steuerung des aggregierten Arbeitsvermögens verloren gehen. Spätestens dann müsste es wohl eine Rückkoppelung im Unternehmen geben.

4.1.2 Monetäres Bildungscontrolling und pädagogische Konzepte

Monetäres Bildungscontrolling hat mit seinen Prinzipien des knappen Mitteleinsatzes und der Beschleunigung von Prozessen, denen es verpflichtet ist, einen erheblichen Einfluss auf pädagogische Konzepte der betrieblichen Weiterbildung. Eine Auswirkung davon ist eine mystifizierte Vorstellung von Lernen, eine Vorstellung die etwas vorspiegelt, was nicht stimmt. In den letzten Jahren haben sich betriebliche Erwartungen an kürzere Weiterbildungszeiten durchgesetzt und verlangen Reaktionen bei der Planung und Umsetzung von Weiterbildung, obwohl die pädagogischen Voraussetzungen fürs Lernen gleich bleiben. Die entwickelten neuen Methoden sind durchaus erfolgreich. Dazu Beispiele aus den Interviews.

Der Weiterbildungsleiter führt aus, welche Wirkung das monetäre Bildungscontrolling auf pädagogische Konzepte ausübt, weil immer weniger Zeit und Geld für Weiterbildung zur Verfügung stehen. Er beschreibt das Problem und die Reaktion darauf. Interviewpartner: „Dass immer weniger Geld zur Verfügung steht und vor allen Dingen auch Zeit. Denn auch Zeit ist Geld. Die Klassiker, die wir früher durchaus mal hatten im Managementbereich oder auch im Kommunikationsbereich, viertägige, fünftägige Semi-

nare, die wird ihnen kaum noch jemand bezahlen. Sondern der Trend geht zu immer kürzeren modulartig aufgebauten Veranstaltungstypen. Das geht überall da, wo wir reine Skill-Vermittlung haben. Aber wenn's jetzt wirklich um Verhaltenstrainings geht, dann wird's schwierig. Das kann man nun mal nicht an einem Tag machen, dass Menschen auf einmal anders ticken. Aber das geht so eine Tendenz hin, so eine Idee, würde ich mal sagen, dass dann eben dafür in kleineren Dosen zu strecken über längere Zeiträume. Und ich nenne das immer so einen Entwicklungsprozess, Bildungsprozess am Kochen zu halten. Auf kleiner Flamme, aber dafür regelmäßig gleichmäßig, anstatt einmal so einen ... zu haben, der vier Tage dauert. Interviewerin: Also eine Art Digitalisierung oder wie würden Sie das bezeichnen? Also hier mal einen Punkt und da mal einen Punkt. Interviewpartner: Das kann so was sein. Es kann auch sein, dass man projektorientiert etwas aufbaut über eine kleine Kick-Off-Veranstaltung, wo Lernpartnerschaften gebildet werden, projektorientiert, zwei, drei Leute immer durch elektronische Tools, und hier ist es hilfreich so was anzubieten, gemeinsam was erarbeiten. Dann kommt wieder eine kleine Session, wo die Trainer zusammen das aufarbeiten und begutachten. Und so in dem Stil dann Schritt für Schritt weiterarbeiten. Da machen wir auch unsere ersten Erfahrungen. Das kommt ganz gut an, weil es nicht mehr kostet, aber scheinbar weniger Zeit bedarf. Ich bin ja nicht wirklich drei Tage am Stück weg, sondern ich bin mal einen Tag oder einen halben Tag weg. Und das andere, das machen wir irgendwo zwischendurch. Das stimmt natürlich nicht. Das kostet genau die gleiche Zeit und projektorientiertes Lernen dauert mindestens genauso, eher länger als das klassische seminaristische Geschäft. Allerdings glaube ich, erreichen wir auch mehr Wirksamkeit. Wenn die Leute es ernsthaft betreiben, bleibt auch durch dieses lange köcheln auf kleiner Flamme, am Kochen halten des Lernprozesses einfach mehr im Kopf hängen“ (Fall 4/IV1, S. 16).

Interessant ist die Art, wie der neue Trend, Weiterbildungszeiten nur noch in kurzen Abschnitten zu akzeptieren, methodisch-didaktisch geschickt überbrückt wird. Der Herausforderung wird mit Kreativität begegnet. Im aufgeführten Beispiel sind Methodenmix und ein längerer Zeitraum, währenddessen das Lernthema immer wieder aufgegriffen und weiter bearbeitet wird, ein probates Mittel. Gleichzeitig weiß der Weiterbildungsleiter (der u.a. auch Diplom-Pädagoge ist) sehr genau, dass die Lernzeit sich tatsächlich nicht verringert. Aber durch die Einteilung der Lernzeit in viele kleine Päckchen erscheint der gesamte Zeitaufwand fürs Lernen geringer, faktisch ist er nach seiner Aussage jedoch

höher. Grenzen hat diese Strategie, wie er betont, wenn es nicht um zu vermittelndes Fachwissen (Skill-Vermittlung), sondern um Verhaltenstraining geht.

Solange sich jedoch überwiegend der gewünschte Lernerfolg zeigt, belässt es der Weiterbildungsleiter bei der Verkennung dieses Tatbestands, klärt z. B. die Abteilungsleiter (seine internen Kunden) nicht darüber auf. So bleibt die falsche Vorstellung, dass Lernvorgänge unbeschadet abgekürzt und damit beschleunigt werden könnten, unangestastet. Zwar bleibt die Weiterbildungsabteilung durch ihr geschicktes Handeln weiterhin erfolgreich, aber dem viel zu schlechten Image von Weiterbildung bei der Geschäftsleitung (wie es der Weiterbildungsleiter an anderer Stelle im Interview beklagt hat) nützt das nichts, Weiterbildung kommt in kein besseres Licht.

Auch in einer weiteren Fallstudie berichtet der Leiter der Weiterbildung vom gleichen Trend zu kürzeren Trainings-Angeboten. Darauf muss er reagieren, um Akzeptanz bei seinen internen Kunden im Unternehmen zu finden.

Interviewpartner: „Das heißt, ich könnte jetzt, wenn ich ein neues Training entwickle und wüsste, ein Fünf-Tage-Training wäre sinnvoll, würde ich dieses nie als Fünf-Tage-Training anbieten, sondern ich würde dann versuchen, auf gewisse Themenfelder zu konzentrieren, damit ich das vielleicht auf drei Tage begrenze. Die Bereitschaft, eine Woche aus dem Business jemand herauszuziehen, das ist nicht gegeben. [...] Darum eben auch viele Dinge in der Überlegung, ganz andere Seminarstrukturen zu machen. Effizienter, kürzer, gar keine Frage. Von der Abwesenheit am Arbeitsplatz. Man kann lieber versuchen, den Mitarbeitern im Vorfeld Aufgaben zu übertragen, die dann schon erledigt werden müssen, natürlich (...-monitor) durch den Trainer oder auch im Nachhinein, sodass er sagen kann, gut dann hänge ich heute Abend mal eine Stunde dran und kümmere mich um die Seminarinhalte oder mache das von zu Hause. Beide Möglichkeiten liefern wir, sodass sie auf unsere Information in unserem Lernportal zurückgreifen können. Übers Extranet können die auf die gleichen Lernportalelemente zugreifen wie übers Intranet. Von der Seite her entscheiden sich dann manche, gerade auch junge Familien, Mütter und Väter zu sagen, gut, bringe ich erst mal die Kinder ins Bett und dann setze ich mich noch mal eine Stunde hin und arbeite an dem ... Topic. Da kommen wir aber auch wieder zu einem Thema, was wir gerade hatten. Ich muss natürlich auch Sorge tragen, dass das, was die machen, nicht eine Überforderung ist. [...] Was nutzt es, wenn er es diagonal einmal durchliest, aber nicht verstanden hat (Fall 2/ IV 1, S. 7f.).

Dem Trend, kürzere Veranstaltungen zu planen und anzubieten, kann sich offenbar niemand entziehen. Als Reaktion darauf wurden neue Konzepte zum Methodeneinsatz entwickelt, obwohl nicht ganz klar ist, ob das pädagogisch wirklich sinnvoll ist. Bei Überforderung der Teilnehmer oder wenn Teilnehmer die Lernaufgabe flüchtig bearbeiten, wäre damit nichts gewonnen. Es scheint ein schwieriger Spagat zu sein, einerseits den internen Kunden zu überzeugen, seine Mitarbeiter/-innen zur Qualifizierung zu schicken und andererseits dafür zu garantieren, dass die Mitarbeiter/-innen so gute Lernerfolge haben, dass sich die Ergebnisse sofort anschließend als Kompetenzzuwachs bei dem/der Mitarbeiter/-in zeigen und für den Kunden (Abteilungsleiter) erkennbar sind. Versprochen wird ein „return on invest“ unmittelbar nach der Bildungsmaßnahme. Diese betriebswirtschaftliche Verwertungslogik ist pädagogisch nicht zu begründen und auch nicht zu rechtfertigen²⁶.

Interviewpartner: „Wenn uns ein Mitarbeiter anvertraut wird, so will ich es auch wirklich sagen, dann versuchen wir, dem Vorgesetzten den Mitarbeiter so zurückzugeben, dass er ihn auch, wie es hier steht in unseren Lernzielen, dies auch hinterher kann. Die Schwierigkeit ist, dass jeder Jeck, würde Herr Köhler sagen, anders ist. Und jeder braucht auch unterschiedliche Zeiten. [...]“

Die Weiterbildungsabteilung hat ein ganz neues Konzept entwickelt, um für ihre Kunden im Betrieb die Attraktivität von Weiterbildung zu erhöhen.

Interviewpartner: „Ein ganz neues Konzept, zu sagen, halt, die haben sonst in ihrer Personalplanung, zack, Woche, ist der weg und kostet soundso viel. Ich habe gesagt, die Kosten bleiben gleich, ob wir es in drei Tagen schaffen, in fünf oder sechs. Denn ich garantiere dir, dass du hinterher den Mitarbeiter in der Qualifikation hast, dass du den Nutzen hast. Du hast den Nutzen. Und das weiß ich manchmal nicht hundertprozentig. Aber wenn der eher da ist, kannst du den Nutzen wieder eher abgreifen, also kannst du schnell ein Return machen. Und das haben die irgendwann kapiert. Und dadurch, dass wir

²⁶ WEISS (2009, S. 382) weist darauf hin, dass eine Fokussierung auf individuell und betrieblich erfassbaren zurechenbaren Nutzen von Weiterbildung eine Unterschätzung des Gesamtnutzens von Weiterbildung zur Folge hat. An anderer Stelle (2009, S. 380) macht er auf ein Forschungsergebnis im Rahmen eines IAB-Betriebspanels aufmerksam, das einen positiven statistischen Zusammenhang zwischen Anzahl der weitergebildeten Mitarbeiter/-innen und Produktivität des Unternehmens zeigt und nachweist, dass dieser Zusammenhang im zweiten Jahr nach der Weiterbildung deutlich höher ist als im Jahr der Weiterbildung. Wirkungen von Weiterbildung wirken sich demnach erst verzögert auf die Leistung eines Unternehmens aus. Er schließt daraus, dass zum Wissen, das im Seminar erworben wurde, die Praxiserfahrung dazu kommen muss, um die volle Wirkung zu entfalten.

dann auch versucht haben, auch Gruppen so zusammenzusetzen, dass wir gute Erfolge erzielen konnten. Das sind eben ganz andere Konzeptvorgehensweisen. Da kann man schon Erfolg und auch Akzeptanz zum Thema Fortbildung ... Akzeptanz bedeutet Vertrauen. Und dann kommen die auch mit anderen Problemen, wie ich's vorhin schon genannt habe“ (Fall 2/ IV1, S.10).

Es gibt jedoch auch Grenzen, hinter die Weiterbildungsverantwortliche nicht zurückgehen, wenn die vom Kunden gestellte Anforderung pädagogisch unsinnig ist und nur zu einem Misserfolg führen kann.

Interviewpartner: „Die Wunschvorstellungen von Führungskräften sind manchmal jenseits sinnvoller Möglichkeiten, also sowohl im Sinne von Budget, von Zeit oder auch von Methodik.“

Interviewerin: „Da müssen Sie dann auch Aufklärungsarbeit leisten.“

Interviewpartner: „Da müssen wir dann aufklären. Es ist nicht möglich, in einer halben Stunde Projektmanagement zu lernen. [...] Das geht manchmal einfach nicht. Und dann muss man auch mal nein sagen können. Das tun wir dann auch. [...] Wir machen gerne Lernveranstaltungen, aber keine Leerveranstaltungen“ (Fall 4/ IV1, S. 14).

Die Kommentierung mit dem sarkastischen Satz, dass man gern Lernveranstaltungen macht, aber keine Leerveranstaltungen, deutet darauf hin, dass Zumutungen dieser Art häufiger vorkommen.

4.1.3 Konzepte betrieblichen Lernens – Methodenmix mit Selbstlernphasen versus informelles Lernen

Informelles Lernen in Organisationen meint zum großen Teil Sozialisationslernen, auch die Einweisung am Arbeitsplatz oder das Weitergeben von Wissen an die Kollegen. Die Interviewpartner haben eine Unterscheidung zwischen Selbstlernen und informellem Lernen getroffen. Selbstlernphasen binden sie selbstverständlich in ihren Methodenmix ein, informelles Lernen ist für sie kaum ein Thema. Dazu folgen Beispiele aus zwei Fallstudien.

Im Rahmen von pädagogischen Konzepten der Weiterbildung spricht man von selbstgesteuertem Lernen, meistens E-Learning mit vorgegebenen Lernprogrammen. Weiterbildungsverantwortliche behandeln das Thema, wie in den vorangegangenen Zitaten deutlich geworden ist, im Rahmen des Methodenmix', der in ihren Konzepten eine wichtige Rolle spielt. Konzepte sind methodisch-didaktische Arrangements für Lernen. Darin sind z.B. ergänzende Selbstlernaufgaben enthalten, um die Lernzeit im formalen Veranstaltungsrahmen zu verkürzen. Selbstlernanteile zu nutzen wird unter folgenden Aspekten gesehen:

- der Sorge vor Überforderung der Lernenden (siehe im vorhergehenden Abschnitt erstes Zitat aus der Fallstudie 2, Seite 65) und damit auch beim Selbstlernanteil vor flüchtigem Lernen, das letztlich nicht zum gewünschten Lernerfolg führt;
- der Bedingung, dass man Selbstlernverhalten eher von gut qualifizierten Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen erwarten kann (auf mittlerer oder höherer Ebene der betrieblichen Hierarchie);
- der Erfahrung, dass Selbstlernanteile verpflichtend sein müssen, weil selbstgesteuertes Lernen auf freiwilliger Basis nur von einem Teil der Teilnehmer/-innen geleistet wird.

Ein Beispiel dazu aus den Interviews zu E-Learning bzw. zu „Blended Learning“, das aus einer Mischung von Selbstlernphasen und Seminarlernphasen besteht.

Interviewerin: „Und was haben Sie für Erfahrungen gemacht mit E-Learning? Dass die Leute für sich alleine am PC was erarbeiten?“ Interviewpartner: „Das sind ganz unterschiedliche Erfahrungen. Der wichtigste Punkt ist erst mal, viele sprechen ja von Blended Learning Szenarien und Blended Learning funktioniert nur dann, wenn der elektronische Anteil oder meinetwegen auch der Papieranteil, der im Vorfeld zu erledigen ist, Blended muss ja nicht zwangsläufig elektronisch sein, wenn es auch verpflichtend ist. Das ist eine ganz wichtige Erfahrung, die wir gemacht haben. Wir haben das in der Frühzeit mal versucht, auf freiwilliger Basis zu machen. Das Ergebnis war, dass die Gruppen noch viel inhomogener waren als vor der Maßnahme. Weil, einige haben es gemacht, andere haben es nicht gemacht. Der Trainer hat dann das Problem gehabt, was mache ich jetzt mit den Leuten. Dass sie gesagt haben, der Level ist zu weit auseinander. Seitdem haben wir das dann verpflichtend, und dann funktioniert es, dann murren auch keiner. Weil, das müssen ja alle tun [...]“ (Fall 4/ IV1, S. 11).

„Ja, in dem Moment, wenn man die Leute fragt, wollt ihr beatmet werden oder selber atmen, dann möchten sie gerne beatmet werden. Ich glaube, man darf denen an der Stelle nicht die Wahl lassen. Wenn man sich für ein Konzept entschieden hat, von dem man der Meinung ist und wo man auch ein bisschen valide getestet hat, ob es dann auch funktioniert, das ist sicherlich eine wichtige Voraussetzung dafür, dann muss man es auch so tun. In dem Moment, wo man Alternativen bietet, so ist der Mensch gestrickt, er nimmt immer die billigste Methode für sich selber.“ Interviewerin: „Also den einfachsten Weg.“ Interviewpartner: „Den einfachsten Weg.“ Interviewerin: „Das heißt aber auch, alle, denen Sie es anbieten, die müssen eine gewisse Vorbildung haben, dass sie das überhaupt leisten können.“ Interviewpartner: „Ja. Das stimmt“ (Fall 4/ IV1, S.12).

Selbstlernphasen sind demnach nicht unbedingt sehr beliebt bei allen Teilnehmer/innen, wie es die im Zitat verwendete Metapher vom „Atmen und beatmet werden“ deutlich macht, sondern ein gewisser Druck ist dazu notwendig. Als Teil des pädagogischen Konzepts werden Selbstlernanteile aber ganz selbstverständlich einbezogen, besonders unter den Bedingungen des knappen Budgets und der knappen Zeit für Weiterbildungsveranstaltungen.

In einer anderen Fallstudie wird das Thema „informelles Lernen“ nicht mit Weiterbildung sondern mit Wissensweitergabe, Wissensmanagement verbunden und folgendermaßen im Betrieb verortet.

Interviewpartner: „Ich hatte gerade überlegt, wir haben das nicht als Angebot Informelles Lernen. Darum war ich jetzt am Überlegen, wo passt das eigentlich rein? Da sind wir eigentlich in dem Bereich Teamtraining, wo diese Sachen unterschiedlich platziert sind. Teamtraining hat ja so eine Bandbreite [...]“

Etwas später führt er aus: „Aber das informelle Lernen würde ich sagen, dass das in den unteren Tarifen höher ist, wesentlich stärker verbreitet ist als in den oberen Chargen. Das hat ganz einfach mit dem Thema Knowledge zu tun. Die unteren wissen genau, ob ich dem das sage oder nicht sage, deshalb kriege ich nicht mehr Geld und deshalb ist mein Arbeitsplatz nicht sicherer. Sondern die sagen das dem anderen, damit sie nicht so viel Arbeit haben. Also ist das Thema Wissensweitergabe eigentlich eine Normalität und schützt vor Überlastung. [...] Mich erinnert das daran. Ich hatte, wie gesagt, als wir 98 mit dem Thema E-Learning kamen, war auch das Thema gleich Knowledge Sharing oder Knowledge Management. Da war ich auch gefragt und stand vorm Board und hatte unsere Konzepte vorgestellt.. und dann waren wir hier beim Thema Knowledge Management.“

Und die hatten alle im Kopf, das es eigentlich Knowledge Management bedeutet, Managers Wissen. War nur bei Managern gewesen. [...] Und war auch so ein bisschen hakig. Ich sage, warum müssen wir erst damit arbeiten. Für mich ist es selbstverständlich. Sie werden dafür bezahlt, aus meiner Sicht, dass sie dem Unternehmen ihr Wissen zur Verfügung stellen. Und das bedeutet auch, dass sie ihrem Kollegen gegenüber das zu ... Nein, machen die nicht. Weil die Angst haben, da oben ist nur ein Platz und vier Leute wollen dahin“ (Fall 2/ IV1, S.17).“

Informelles Lernen wird mit Wissensweitergabe verknüpft, die auf den verschiedenen Ebenen der Hierarchie im Unternehmen ganz unterschiedlich gehandhabt wird. Informelles Wissen basiert in der Regel auf erworbenem beruflichen Erfahrungswissen und es ist keineswegs selbstverständlich, dass es freiwillig weitergegeben wird. Meistens realisieren sich die Weitergabe von Erfahrungswissen und das informelle Lernen nur dann, wenn es der eigenen Position nützt bzw. der Arbeitsentlastung dient, wie es anschaulich im Zitat beschrieben wird. Darauf hat die Weiterbildungsabteilung keinen Zugriff und kann es daher auch nicht in Konzepte einbringen.

4.2 Betriebliche Weiterbildung als beigeordnete Bildung

Von außen betrachtet erscheint es hilfreich, betriebliche Bildung in ihrer Funktion als beigeordnete Bildung einzuordnen, mit der die Professionalisierung durch eine Konkretisierung der Ansatzpunkte vorangebracht werden könnte. Langfristig würde das Image von betrieblicher Weiterbildung verbessert werden sowie deren Wertschätzung und Position in Unternehmen. Einige Überlegungen dazu werden nachfolgend kurz skizziert.

Die Akteure der betrieblichen Weiterbildung sind stets um den Rückbezug auf ein günstiges betriebswirtschaftliches Kosten-Nutzen-Verhältnis bemüht, denn davon erwarten sie die Absicherung und das Fortbestehen der betrieblichen Weiterbildung.

Während das Bildungscontrolling zwar eine etablierte Schaltstelle darstellt, als legitimes betriebswirtschaftliches Instrument gilt, um die betriebliche Steuerung und die Kostenkontrolle zu gewährleisten²⁷, besteht bei den Akteuren die Sorge um ein günstiges

²⁷ Bildungscontrolling wurde eingeführt, um betriebliche Weiterbildung zu systematisieren und deren Effizienz zu steigern (KÄPPLINGER 2009).

Kosten-Nutzen-Verhältnis. Sie haben kein Vertrauen, dass ohne dessen Balance der Fortbestand der betrieblichen Weiterbildung (das eigene Arbeitsfeld) gesichert sein wird. Als langjährige Betriebsangehörige wissen sie aus Erfahrung, wie schnell betriebswirtschaftlich begründete Entscheidungen fallen, ohne dass Plausibilität hergestellt werden müsste. Ein Interviewpartner, Leiter einer Weiterbildungsabteilung, geht sehr ausführlich darauf ein und formuliert seine ambivalente Einschätzung der Bedeutung von Weiterbildung für das Unternehmen:

Interviewerin: „Was erwartet eigentlich ein Unternehmen insgesamt von Weiterbildung? Ist das nur sozusagen, das alles reibungslos läuft? [...]“

Interviewpartner: „Ich bin mir nicht ganz sicher, dass ein Unternehmen tatsächlich etwas von Weiterbildung erwartet. Die haben bestimmte Grundeinstellungen, dass man eine Weiterbildungsfunktion braucht. Genauso wie zum Thema Marketing. Beim Marketing wird erwartet, dass die Produkte so gut vermarktet werden, dass man Geld damit verdient. Aber keiner weiß genau den Wert, den Marketing tatsächlich produziert. Der einzige Unterschied, insofern ist da eine Vergleichbarkeit zum Bildungsbereich zu sehen. Der einzige Unterschied zwischen Marketing und Bildung von dieser Erwartungshaltung her gesehen ist, dass das Marketing im Vorstand und im Unternehmen einen hohen Stellenwert hat, ohne dass die Leute genau wissen, warum eigentlich, vom Ergebnis her, und Bildung eben nicht. Insofern durchaus eine Vergleichbarkeit mit unserem Staat.“

Interviewerin: „Das heißt ja, das Image von Weiterbildung ist deutlich zu schlecht.“

Interviewpartner: „Ja. Deutlich zu schlecht. Es wird zwar immer hochgehalten. Ist ja nicht nur bei XYZ so. Sie brauchen nur in die Zeitung gucken und in den Verlautbarungen großer Unternehmensführer zum Thema Human Kapital, da werden große Reden gehalten über die Wichtigkeit von Personalentwicklung auch unter dem demografischen Faktor, dem wir unterliegen. [...] Aber wenn Sie dann mal ins Detail reingehen, dann werden Sie feststellen, dass da 95% - wahrscheinlich mehr - heiße Luft ist. [...] Die Bedeutung von Weiterbildung im Unternehmen, sagen wir mal, bis auf die Bereichsleitung im HR Bereich kommt immer dann zum Tragen, möglicherweise, wie zu solchen Themen Zeitwirtschaft, Einführung neuer Systeme, wo man dann eine eigene Weiterbildungsfunktion immer gerne hat, weil man die im unmittelbaren Zugriff hat, die einem dann schnell mal die entsprechenden Veranstaltungen organisiert. Da haben die eine hohe Bedeutung. Sie haben sicherlich auch eine hohe Bedeutung in der Anzahl der Mitarbeiter, die einem dann unterstehen und dann die entsprechenden ...punkte liefern. In den Ebenen

darüber bin ich sehr skeptisch. [...] Ich hatte mal so ein Erlebnis mit einem unserer Vorstände, mit dem ich zufällig zum Biertrinken war, ohne die Gründe dafür näher erläutern zu wollen, der wusste erst gar nicht, dass ich auch hier im Unternehmen tätig bin. Und stellte dann ganz erstaunt auf einmal die Frage, ach, wir haben eine Weiterbildungsfunktion hier am Standort, wusste ich gar nicht. [...] Ich meine, das beeindruckt einen dann als Weiterbildungsmitarbeiter. Okay, du kannst hier strampeln wie du willst, du kannst nur für die Mitarbeiter und die Führungskräfte, die dich kennen und die dich wollen, das Beste leisten.“

Interviewerin: „Die Anderen nehmen das gar nicht zur Kenntnis.“

Interviewpartner: „Und die Anderen nehmen das gar nicht zur Kenntnis. Die wollen nicht und die werden es auch nicht zur Kenntnis nehmen, und da kann ich tun und lassen, was ich will“ (Fall 4/ IV1, S. 18f.).

Die latente Verunsicherung hat vermutlich zumindest zwei Gründe; es gibt kein transparentes Nutzungskonzept im Unternehmen und keinen organisatorischen Rahmen für diese Art der Weiterbildung. So fehlt also der betrieblichen Weiterbildung pädagogische Professionalität und damit auch Image, denn Weiterbildung kann sich im Betrieb bisher nur auf eine abgeleitete betriebswirtschaftliche Legitimation stützen.

1. Der Nutzen von betrieblicher Weiterbildung ist weniger transparent und rational bestimmt als es zunächst erscheinen mag, wenn man bedenkt, welche vielfältigen Funktionen betriebliche Weiterbildung im Unternehmen erfüllen soll und auch erfüllt:
 - Nutzenmaximierung (Arbeitsanforderungen optimal erfüllen);
 - Legitimationsfunktion (für eine Auswahl bestimmter Personen zum Aufstieg);
 - Gratifikationen (durch exklusive Weiterbildung Belohnungen für Führungskräfte gewähren);
 - Dynamisierung der betrieblichen Organisation (Veränderungsbereitschaft und Beweglichkeit von Mitarbeitern/Führungskräften fördern; Weiterbildung hält diese Aufforderung unabweisbar im Bewusstsein der Belegschaft);
 - Partielle Veränderungen (IT-Systeme oder Zeitmanagement) rasch mit internen Instrumenten der Weiterbildung durchführen;
 - Mit der Abteilung Weiterbildung einen größeren Mitarbeiterstab zugerechnet zu bekommen, der für die weitere Karriere nützliche Pluspunkte bringt.

2. Unternehmen können entscheiden, ob sie Weiterbildung als Ressource und Instrument ihrer Geschäftspolitik einbinden oder nicht. Bildung gehört in der Regel nicht zu ihrem Kerngeschäft und kann je nach Beurteilung der finanziellen Lage des Betriebs auch reduziert, eingestellt oder lediglich von außen gezielt hinzugekauft werden. In der Wissenschaft der Weiterbildung spricht man dann von der „beigeordneten Bildung“ (GIESEKE U.A. 2005), d.h. Bildung ist keine originäre Aufgabe von Unternehmen, die sie für sich nutzen. Beigeordnete Bildung ist üblicherweise nicht durch erwachsenenpädagogische Kriterien des Planungshandelns bestimmt. Sie passt auch nicht ohne Weiteres in die Logik betriebswirtschaftlichen Denkens und Handelns, bleibt jedoch dem Referenzsystem der Betriebswirtschaft untergeordnet (HARNEY 1998; ROBAK 2004²⁸). Das erzeugt Widersprüche. Diese Kontextbedingungen müssten genauer in pädagogische Professionsforschung einbezogen werden. Begonnen werden muss dabei mit der Erschließung des Begriffs im Verhältnis zum Gegenstandsbereich. Der Begriff der beigeordneten Bildung wurde im Rahmen von Untersuchungen zur kulturellen Bildung eingeführt (GIESEKE U.A. 2005), er erschließt sich erst durch einen bildungssoziologischen Blick, z.B. auf regionale Vernetzungen. Der Begriff bezeichnete zunächst die regionale Vielfalt von kultureller Bildung, die nicht in Weiterbildungseinrichtungen stattfindet, aber kulturell bedeutsam ist. Man kann den Begriff aber auch auf ökonomische Organisationen ausdehnen, deren Kerngeschäft nicht Bildung ist, die aber auf Bildungswirkungen setzen und damit zugleich intern eine Dynamik und Kreativität erzeugen (wollen), die anders nicht zu gewährleisten wäre.

Beigeordnete Bildung bezeichnet ein Phänomen, das kaum im Bewusstsein präsent ist und doch eine fluide kulturelle Vielfalt, Dynamik und Kreativität ausdrückt. Einrichtungen, die beigeordnete kulturelle Bildung anbieten, sind von ihrem Profil kulturelle, soziale und ökonomische Einrichtungen, z.B. Theater, Museen, Cafés, Kneipen, sozio-kulturelle Zentren, Buchhandlungen etc.

²⁸ Robak weist darauf hin, dass der Widerspruch zwischen betrieblicher und pädagogischer Handlungslogik wohl überdeckt, aber nicht aufgehoben wird, solange die Betriebswirtschaft das Referenzsystem bleibt (ROBAK 2004, S. 125f.).

„Beigeordnete kulturelle Bildung ist die Bezeichnung für ein bildungspolitisches Phänomen, welches in der Diskussion um kulturelle Bildung als solches kaum präsent ist. Gemeint sind damit die vielfältigen Bildungsangebote ganz unterschiedlicher Einrichtungen [...]. Es geht darum, diese zahlreichen kleinen und großen Initiativen, welche die Vielgestaltigkeit der kulturellen Bildungslandschaft mit herstellen, auch für die wissenschaftliche Diskussion wahrnehmbar zu machen“ (BÖRJESSON, ZIMMERMANN 2005, S.131).

In diesen Einrichtungen sind die Bildungsangebote mit einer Performance nach außen verbunden, intendiert sind Imagegewinn und Anlocken von neuen Interessenten- oder Kundenkreisen, vorausgesetzt ist die Erwartung an die Wirkungen von Bildung, mit denen größere Akzeptanz und mehr Aufmerksamkeit geschaffen werden soll.

Unternehmen setzen ebenfalls auf Bildungswirkungen. Beigeordnete Bildung in Betrieben wird jedoch nur intern angeboten und ist auch keineswegs immer öffentlich wahrnehmbar. In Betrieben hat beigeordnete Bildung vor allem instrumentellen und Ressourcen-Charakter, während sie in kulturellen Einrichtungen performativen Charakter hat. Phänomenologisch zeigt sich der Charakter der beigeordneten Bildung z.B. am Zuschnitt von Weiterbildungsentscheidungen, die nicht die gesamte lernende Person in den Mittelpunkt stellt und meistens auch keine für Lernprozesse nötigen Reflexions-schleifen einbeziehen (HOLZKAMP 1995), sondern an notwendigen betrieblichen Funktionen orientiert sind. Beigeordnete Bildung ist fluide, vielgestaltig und kontingent, sie sorgt für Dynamik und Kreativität und trägt dazu bei, soziale Zusammenhänge lebendiger und attraktiver zu gestalten, aber sie kann auch jederzeit wieder aufgegeben werden. Sie setzt die Erwartung an Bildungswirkungen als nützliche Auswirkung auf die eigene Tätigkeit/ auf das eigene Geschäft voraus. Bei der Entscheidung für beigeordnete Weiterbildung steht oft der Event-Charakter im Vordergrund. Bei betrieblicher Weiterbildung sind die Kennzeichen anders ausgelegt, z.B. durch Zuschnitt und Eigenschaften wie Partizipation, Zielbindung, Kontingenz, Funktionen und Image. Diese werden am besten durch einen Vergleich zu öffentlichen Weiterbildungseinrichtungen deutlich, bei denen Bildung das Kerngeschäft der Einrichtungen ist. Die nachfolgende Matrix zeigt das Profil betrieblicher Weiterbildung als beigeordnete Bildung, die durch ihre spezifischen Akzentuierungen der Verwertungsansprüche bestimmt ist.

Weiterbildung, die an Verwertungsansprüche geknüpft ist, muss jedoch zunächst differenziert werden, bevor man sie der allgemeinen Weiterbildung gegenüberstellen kann und leicht Missverständnisse erzeugt. HARNEY (1998, S. 33ff) zeigt eine Entwicklungslinie der betrieblichen Weiterbildung seit den 70er-Jahren auf. Demnach galt in den 70er- und 80er-Jahren die organisierte Ausdifferenzierung von Weiterbildung als Ausdruck moderner Personalentwicklung. Betriebliche Weiterbildung findet außerhalb des Arbeitsvollzugs statt, ist aber gleichwohl in der Verantwortung von Betrieben organisiert. Vorausgesetzt ist, dass sich Anforderungsprofile am Arbeitsplatz systematisieren lassen und eine Spezifizierung nach Themen und Teilnehmern erfahren. Weiterbildung ist daher auch nur für ein begrenztes Einsatzspektrum transferfähig, d.h. als Planungsansatz sind Kompetenzen für die Arbeitsbereiche und Hierarchiestufen wesentlich. Seit den 90er-Jahren wirken sich organisatorische Wandlungsprozesse auf betriebliche Weiterbildung aus. Damit verbunden sind Organisationsentwicklungsstrategien, die auf Rationalisierung des Wandels zielen, und die sich in Organisationslernen niederschlagen sollen. Ansprüche an eine wissensbezogene Organisationsgestaltung sind wichtig.

„Für die betriebliche Weiterbildung, so wie sie in den angebotenen Definitionen gefasst wird, ist historisch und dann auch systematisch die Unterscheidung zwischen beruflicher und betrieblicher Ausrichtung des Handelns die für die Analyse der gegenwärtigen institutionellen Strukturen und Verschiebungen die aussagefähigste Differenz“ (HARNEY 1998, S. 40).

Betriebe und Berufe gelten als Repräsentanten jeweils unterschiedlicher Bereiche der Arbeitsteilung. Betriebe bestimmen danach die faktische Arbeitsteilung, Berufe die Reproduktion des gesellschaftlichen Arbeitsvermögens.

Allgemeine Weiterbildung ist demgegenüber nicht allein an Verwertungsansprüche gebunden, sondern folgt zunächst dem durch die Aufklärung begründeten Vertrauen in den menschlichen Verstand und in menschliche Potenziale, wie sie in der Zeit der Aufklärung formuliert wurden und im Kant'schen Imperativ²⁹ kulminierten. Zur gesell-

²⁹ „Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen sich seines Verstandes ohne Anleitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist die Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschliebung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Anleitung eines anderen zu bedienen. „Sapere aude! Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen! ist also der Wahlspruch der Aufklärung“ (BAHR 1974, S.9).

schaftlichen Erfahrung im Umgang mit Bildung gehört auch die triviale Erkenntnis, dass Wissen und Bildung aufgrund von Interessenskonflikten und Machtverhältnissen nicht systematisch für alle in gleicher Weise verfügbar sind. Hohe Ansprüche, die mit Bildung verbunden werden, sind deshalb noch keine gesellschaftliche Realität geworden. In diesem Widerspruch bewegt sich allgemeine Bildung und auch Weiterbildung, aber der Imperativ mahnt und erinnert an ungenutzte Möglichkeiten und hält den Anspruch daran lebendig.

Allgemeine Weiterbildung wird als Vergleichsgröße herangezogen, weil sie notwendigerweise einen umfassenderen Anspruch an Bildung enthält, als es eine verwertungsorientierte Bildung kann. Eine Unterscheidung vorzunehmen, bedingt unweigerlich immer eine (mehr oder weniger latente) Bewertung, dies liegt in dem Prinzip des Unterscheidens begründet. Es geht hier aber nicht darum, die betriebliche Bildung abzuwerten, sondern ihr Profil, das sich im Wandel befindet, in ihrem besonderen Einsatzfeld zu schärfen. Einige Charakteristika sollen herausgearbeitet, wo nötig (pädagogisch) auf den Begriff gebracht und so gewürdigt werden. Ziel ist, dass langfristig gesehen ein Professionalisierungsbestreben mehr Ansatzpunkte findet. Was für die Weiterbildungsverantwortlichen im Betrieb alles zu einer weiteren Professionalisierung der betrieblichen Weiterbildung gehört, müsste zwar erst empirisch genauer untersucht werden. Erkennen lässt sich in dieser Untersuchung aber bereits, was im Zusammenhang mit Weiterbildung vermisst wird:

„Ich werde versuchen, das wieder einzubringen, weil das Thema Value of Investment bei Bildung einen höchst spannenden Ansatz hat. Um nämlich in die Hierarchie auch mal zu produzieren, Leute wir schaffen hier Werte, und zwar nachweisbar Werte. Nicht einfach, ich glaube, dass es ganz gut ist. Wie beim Marketing. Ich glaube, das wird wirken. [...] Wir können ja mal einen separaten Termin machen, wo ich das mal vorstelle, was wir uns da ausgedacht haben“ (Fall 4/ IV 1, S. 23).

Wertschöpfung von Weiterbildung nachzuweisen und Wertschätzung zu erreichen; beides wird dringend gesucht.

Weiterbildung wird in den Unternehmen benötigt, weil rascher Wandel der Markt- und Arbeitsbedingungen nicht ohne flankierendes Weiterlernen bewältigt werden kann. Dennoch bleibt Weiterbildung aus betriebswirtschaftlicher Sicht ein Fremdkörper, bei dem die Akteure (meistens Personalentwickler und Weiterbildungsverantwortliche in den

Fallstudien) häufig befürchten, dass er sich nicht immer als ausreichend effizient erweist, und bei schärfer werdendem Wettbewerb auf Weiterbildung als eigener Bereich verzichtet werden könnte. Zwar erfordern moderne Organisationsentwicklungskonzepte Weiterbildung, sie könnte aber auch als externe Ressource hinzugezogen und als innerbetriebliches Aufgabenfeld aufgegeben werden.

Betriebliche Weiterbildung ist kontingent und damit grundsätzlich zu jedem Zeitpunkt bedroht, reduziert oder eingestellt zu werden. Das Bildungscontrolling liefert im Zweifel die Argumente für oder gegen Weiterbildung im Unternehmen. In der Bewertung von Personalentwicklern wird mitunter jedoch die Vielgestaltigkeit des Nutzenkonzepts, wie eingangs dieses Kapitels beschrieben, unterschätzt³⁰.

Weniger bedroht scheint betriebliche Weiterbildung zu sein, wenn sie zusätzlich als vermarktungsfähiges Produkt genutzt wird, wie es einige Großunternehmen machen, so zeigt es sich in einer der Fallstudien (Fall 4).

³⁰ „Die Problematik des Produktbegriffs macht sich für die Weiterbildung auch dadurch bemerkbar, dass ihre Erfolge gegenüber Prozessen der Deutung und Konsensbildung nur mühsam objektivierbar sind. Während bei einem Produkt die Qualität der Produkteigenschaften normalerweise nicht nur im Bezugssystem seiner Beobachter, also der Kunden bzw. Produzenten selbst wahrgenommen und eingeschätzt, sondern in der Regel auch noch einmal von einem anderen beobachterunabhängigen – z.B. technologischen, physikalischen, chemischen etc. – Bezugssystem des Wissens und der ihm eigenen Algorithmen her beobachtet und bewertet werden kann, ist die qualitative Einschätzung der Weiterbildung primär auf beobachterabhängige Bezugssysteme angewiesen (HARNEY 1998, S. 169).

4.3 Profil des Planungshandelns aus fallübergreifender Perspektive

Das Planungshandeln hat in der betrieblichen Weiterbildung deutlich anders gelagerte Schwerpunkte und hat insgesamt ein anderes Profil als das Planungshandeln in der öffentlichen Weiterbildung, bei dem vom professionellen Angleichungshandeln gesprochen wird (GIESEKE 2000). Der Begriff des Angleichungshandelns ist als Fachbegriff in Unternehmen nicht bekannt. Dort haben Handlungsstrategien eine andere Konnotation und das wird an den Kriterien für Planungshandeln in Unternehmen deutlich, die insgesamt ein Profil zeichnen.

Folgende Kriterien sind für das Planungshandeln zur Weiterbildung in Unternehmen wichtig, sie kennzeichnen damit auch die betriebliche Weiterbildung als beigeordnete Bildung:

- Weiterbildung muss im Betrieb akzeptiert und anerkannt werden, dazu gehört es, Vorurteile zu überwinden und geeignete Rechtfertigungsstrategien zu finden;
- Maßstäbe für den Beitrag von Bildung zum wirtschaftlichen Unternehmenserfolg und Nutzen für die Organisation müssen entwickelt werden, die den Kategorien des betrieblichen Bildungscontrollings entsprechen;
- Ein Zugang zu Teilnehmer/-innen muss gefunden werden, denn diese entscheiden nur mittelbar über ihre Teilhabe. Es gibt Türhüter (in der Regel die Abteilungsleiter), die mittels Verfügungsrecht über ein Budget der Abteilung für Bildungsausgaben, über das Arbeitszeitkontingent der Mitarbeiter/-innen, das für Bildung genutzt werden kann, und über die Bewertung von Nutzenerwägungen darauf entscheidenden Einfluss nehmen.
- Der Zielgruppenansatz ist hierarchisch gegliedert. Zielgruppen sind Statusgruppen im Betrieb. Weiterbildungsangebote werden nicht primär nach Themen/Interessen geordnet und ausgewählt, sondern sie werden zuerst einmal nach Statusgruppen unterteilt, danach richtet sich auch jeweils die Ausgestaltung des Angebots.
- Unterschiedliche Standards in den Seminaren sind die Regel. Je nach Hierarchiestufe sind Bildungsangebote anders ausgestattet. Sowohl die Kostenkalkulation als auch der Status des Teilnehmers steuern dabei.

- Seminarangebote werden permanent weiterentwickelt, auch wenn inhaltlich gar nichts wirklich Neues angeboten wird, die „Verpackung“ muss etwas Neuartiges suggerieren und damit Aktualität des Programms präsentieren (obwohl in Wahrheit die Angebotspalette nur wenig variabel ist). Sprachlich werden methodische und didaktische Aspekte eines Weiterbildungsangebots als „Konzept“ bezeichnet (Fallstudie 2).
- Der Weiterbildungsbedarf der potenziellen Teilnehmer/-innen und der Abteilungsleiter muss auch („bottom up“) ermittelt werden. Das bedeutet, die Nachfrage bei Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen und bei Abteilungsleiter/-innen anzuregen, ihr Interesse zu wecken. Dazu werden z.B. von Weiterbildungsverantwortlichen/Personalentwicklern Vorstandsbeschlüsse zum Weiterbildungsprogramm in die Abteilungen hinein vermittelt. Häufig geschieht das im persönlichen Gespräch mit den Abteilungsleiter/-innen. Dabei dient ein „Soll-Ist-Abgleich“ zwischen vorhandenen Kompetenzen der Mitarbeiter/-innen und den Anforderungen des Vorstands an Leistungspotenziale zurückgegriffen.
- Die Logik der kaufmännischen Bedarfsentwicklung wird auf den Bildungsbedarf transformiert (Kundenorientierung nicht Teilnehmerorientierung). Der Kunde im Unternehmen ist in der Regel der Abteilungsleiter und nicht der/die Mitarbeiter/-in, die unmittelbar an Weiterbildung teilnehmen. Also zielt die Bedarfsorientierung nur mittelbar auf die Teilnehmenden, sondern auf den Personenkreis, der eine Freistellung von der Arbeit und das Budget für die Weiterbildung genehmigen muss. Sprachlich heißt es in einem der Fallstudien „Themen zu customisieren“ (ein Wortungetüm für Kundenorientierung, das ausgehend vom englischen Ursprungswort (customer = Kunde) eingedeutscht wurde (Fallstudie 4).
- Das Programm wird nach dem Prinzip der jährlichen anteiligen Erneuerung gestaltet, nicht nach dem Prinzip des konstanten Kernangebotsbereichs und des wechselnden Modebereichs. Bestehende Angebote werden gegen Angebote mit neuen Methoden und in anderer Gestalt ausgetauscht, der inhaltliche Kern kann gleich bleiben.
- Die Zielgruppen, für die man plant, sind persönlich bekannt (es sind die Mitarbeiter/-innen des Unternehmens) und man kann direkt kommunizieren, um Bildungsbedarf zu ermitteln.
- Die eigenen kulturellen Werte des Unternehmens werden oft nicht ausreichend von kurzzeitig engagierten externen Referenten/Instituten vermittelt, hier muss die

Weiterbildungsabteilung nachbessern, d.h. Referenten darauf einstimmen oder interne Referenten einsetzen.

- Problematisch ist die Einbindung bildungsferner Mitarbeiter/-innen (aus den unteren Hierarchieebenen/Produktionsbereich). Die Unternehmensleitung hat kein Interesse daran, aber Weiterbildungsleiter möchten gern eine betriebliche Verpflichtung schaffen, auch diese z. B. mithilfe des Betriebsrats an Weiterbildung heranzuführen. Aber auch der Betriebsrat scheitert an der Aufgabe, weil die infrage kommenden Mitarbeiter/-innen selbst kein Interesse an ungewohnter Fortbildung haben und den Betriebsrat dabei nicht unterstützen, im Gegenteil. Dies ist eine Paradoxie, die ungelöst bleibt, weil dafür Handlungsspielräume fehlen.
- Lernbedarfe werden mit dem Referenzbegriff der „employability“ ermittelt. Allgemein gilt: Jede/-r hat die Verantwortung für seine/ihre eigene Beschäftigungsfähigkeit. Ein Weiterbildungsleiter: „Man braucht Druck, um sich zu entwickeln“ (Fall 2/ IV 1, S. 12). Damit meint er, dass jede/-r einen bestimmten Druck benötigt ebenso wie Anreiz zur Fortbildung. Formuliert wurde dies vor dem eigenen biografischen Erfahrungshintergrund, der auch ein großes Engagement für benachteiligte Personen/Zielgruppen bewirkt.
- Für alle Bildungsentscheidungen ist ausschlaggebend, ob die Entscheidung mit den Unternehmensinteressen übereinstimmt oder nicht.
- Betriebliche Weiterbildung ist zu ca. 80% - 90% vom Vorstand (also von oben) gesteuert und nur zu 10% - 20% durch Bildungsinteressen der Mitarbeiter/-innen und deren Nachfrage. Diese 10% - 20% sind im betriebsöffentlichen Weiterbildungsangebot zusammengefasst.
- Paradoxe Interventionen werden benötigt, um genügend Akzeptanz und Nachfrage bei den Abteilungsleitern/Personalentwicklern (in ihrer Rolle als Türhüter) zu erzeugen: man wirbt hausintern nicht für Weiterbildung (um nicht einen Lieferanten-Status zu bekommen), sondern gibt sich als Vertreter des Controlling und vermittelt die Botschaft: „Wenn ihr so und so viel Weiterbildungs-Stunden belegt, wird sich der Abteilungserfolg erhöhen“. Das verleiht den Status des Erfolgsgaranten bzw. gibt Weiterbildung das angestrebte Image des betrieblichen Erfolgsfaktors. Mit dieser Handlungsstrategie wird z.B. der Kampf der Weiterbildungsabteilung um Anerkennung im Unternehmen geführt.
- Paradoxe Interventionen haben auch lähmende Wirkung, wenn der Türhüter gegen die Genehmigung von Weiterbildung für seine Untergebenen ins Feld führt, Weiter-

bildungsformen (z.B. Bildungsurlaub) wäre zu sehr mit Erholung und Entspannung verbunden (weil der Veranstaltungsort evtl. auf Mallorca liegt). Gleichzeitig gehört der Türhüter zu einer Statusgruppe, deren Weiterbildungsveranstaltungen in der Regel Erholungs-/Entspannungsanteile enthalten (sonst würde er die Veranstaltung oft gar nicht auswählen). Hier kann der Weiterbildungsleiter kaum Gegenstrategien finden, außer vielleicht über schwer durchzusetzende Evaluationsverfahren.

- Umgehen mit definierten Rollen im Betrieb: die Weiterbildungsverantwortlichen teilen Mitarbeiter des Unternehmens in Gegner und Unterstützer ein: danach sind potenzielle Gegner Abteilungsleiter, während Personalentwickler und Betriebsräte als Unterstützer erkannt werden.
- Das Selbstverständnis der Weiterbildungsabteilung in Unternehmen erstreckt sich sowohl darauf, den Bildungsbedarf selbst zu planen und für die Umsetzung zu sorgen, als auch auf eine Tätigkeit als Agentur für Weiterbildung. Bei speziellem Bildungsbedarf werden externe Weiterbildungsanbieter ausfindig gemacht und eine Zusammenarbeit ausgehandelt.

Weiterbildung als beigeordnete Bildung wird immer dann wichtig, wenn es viel Bewegung/Dynamik und Übergangsphasen in einer Organisation gibt. Mit modernen Organisationsentwicklungskonzepten strukturiert man üblicherweise den Wandel in Unternehmen. Dafür werden vom gesamten Personal neue Kenntnisse und Fertigkeiten benötigt, denen durch Human-Ressourcen-Konzepte inzwischen ein anerkannter Ressourcen-Status zukommt, wie ihn zuvor nur stoffliche Rohstoffe für die Produktion hatten.

Bei der Rekrutierung von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen werden höhere Anforderungen gestellt, d.h. die Vorbildung der Mitarbeiter/-innen ist in der Regel höher und ihre Weiterbildungsbereitschaft größer, weil sie aufgrund der Auswahlkriterien bei der Personalauswahl bereits mehr Bildungserfahrung haben. Bildungsgewohnte Zielgruppen zeichnen sich ganz allgemein durch eine größere Weiterbildungsbereitschaft aus.

Planungshandeln wird durch Ergebnisse des Bildungscontrollings beeinflusst und durch Gremien der Mitbestimmung, zu denen der Betriebsrat gehört (sofern er vorhanden ist). Der Anteil der frei planbaren betrieblichen Weiterbildung beträgt in Unternehmen 10% bis 20%, gegenüber der Weiterbildung, die auf direkte aktuelle Nachfrage von Abteilungen konzipiert wird (80% bis 90%).

Hier ein Beispiel aus einem der Interviews mit einem Betriebsratsmitglied.

Interviewpartner: „Das machen wir zum Beispiel mit dem Berufsbildungsausschuss. Das ist immer ein fester Punkt im Laufe des Jahres. Was kommt ins Trainingsprogramm rein, was raus. Da haben wir Mitbestimmung. Wenn die einen Kurs rausnehmen wollen ... gut, im weitesten Sinne manchmal, kann man sich darüber streiten, ob wir da eine echte Mitbestimmung hätten. Aber es ist eine eingespielte Sache bei uns. Der Herr X als Verantwortlicher für den Bereich kommt dann in den Berufsbildungsausschuss, gibt uns seine Informationen zu der kompletten Weiterbildungsstatistik und sagt, soundso viel Teilnehmer haben wir dieses Jahr gehabt in den und den Entgeltgruppen, soundso viel Kurse belegt. Und das waren im IT-Bereich soundso viele Veränderungen gegenüber dem Vorjahr. Veränderungen in den Tarifgruppen, die teilgenommen haben. Soundso viel Doppelteilnehmer. Ein Mitarbeiter hat im Schnitt 2,3 Kurse besucht oder umgekehrt. [...]Dass man so ein bisschen gucken kann ja, es sind viele, die fünf Kurse belegen, und dafür haben wir viele, die gar nichts machen. Also total aufgeschlüsselt. Und dann auch mit den Veränderungen. Also diese Kurse sind kaum noch nachgefragt worden, wäret ihr damit einverstanden, dass wir die rausnehmen. Wir haben das Gefühl, dass das und das verstärkt nachgefragt werden könnte. Weil, wir wissen jetzt schon, dass es geplant ist, Release-Wechsel zu machen, da kommen bestimmt verstärkt Anfragen, wie muss man das händeln. Wir bieten mal zwei, drei Kurse speziell zu dem Lotus Release-Wechsel an. Dann sagen wir natürlich nicht nein.“

Interviewerin: „Es ist so, dass Ihnen das vorgelegt wird, dass Sie dazu entscheiden. Aber was ist, wenn Sie zu einem Vorschlag nein sagen?“

Interviewpartner: „Dann versuchen wir immer einen Kompromiss. Haben wir gute Argumente, dann sagt Herr X, ja, gut, dann bleibt der drin. Oder wir haben keine guten Argumente, nur ein ‚nice to have‘ oder das wollen wir jetzt, ist natürlich auch kein Argument. Wenn er dann belegen kann, ja, die Notwendigkeit ist wirklich nicht da, ... ich meine, sollen wir jetzt mit aller Gewalt an dem Kurs festhalten, wo drei Teilnehmer sich angemeldet haben und kein Interesse da ist“ (Fall 2/ IV 2, S. 9f.)?

Offenbar hat sich eine am Kompromiss orientierte Verhandlungsstrategie bewährt, um zur Planung des frei im Betrieb angebotenen Weiterbildungsprogramms beizutragen, sie zu optimieren. Der Anteil dieser frei planbaren betrieblichen Weiterbildung beträgt in Unternehmen 10%, gegenüber der Weiterbildung, die auf direkte aktuelle Nachfrage von Abtei-

lungen konzipiert wird (90%). Die Zahlen des Bildungscontrollings, die vor dem Gremium referiert werden, bieten eine gute Entscheidungshilfe, wenn es darum geht, das rationale Kalkül zu unterstützen.

4.3.1 Herausforderungen des Planungshandelns zwischen betrieblicher Steuerung und Bedürfnissen der Beschäftigten

Der Zuschnitt der Arbeitsaufgaben hat sich in fast allen Bereichen eines Unternehmens verändert, besonders außerhalb des Produktionsbereichs. Von den meisten Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen wird verlangt, dass sie im Rahmen ihres Arbeitsplatzes Konzepte entwickeln und selbstständig auslegen, statt wie früher nach Anweisungen des Vorgesetzten zu arbeiten. Dazu kommt technischer Wandel, Mitarbeiter/-innen müssen neue IT-Geräte und die entsprechende Software bedienen können. Oder aber neue rechtliche Bestimmungen verändern das Arbeitsfeld und erfordern eine Transformation der bisherigen Tätigkeit nach neuen Maßgaben. Die Individualisierung der Berufsarbeit hat zugenommen und damit geht nicht nur eine neue Justierung einher, sondern auch eine Ausdehnung des individuell zu bewältigenden Arbeitsvolumens. Betriebliche Weiterbildung, die auch Bedürfnisse der Mitarbeiter/-innen aufgreift, kann die daraus resultierenden Probleme begleiten und lösen helfen. In einer der Fallstudien wird dies exemplarisch wie folgt beschrieben:

Interviewpartner: „Für viele Kollegen ist es auch schwer erträglich, nicht mehr alle Aufgaben lösen und erledigen zu können. Die Anforderungen, die an uns gestellt werden, sind nicht alle lösbar. Es ist ein Improvisieren notwendig. Wenn ich die nicht richtig durchführe, kriege ich Haue. [...] Und die Vorgesetzten, drücken wir es einmal so aus, nehmen nicht immer ihre Aufgabe wahr, beim Priorisieren zu helfen.“

Interviewer: „Sondern erwarten das von Ihnen. Das heißt, es wird mehr Selbstorganisation oder Selbstausslegung der Tätigkeit erwartet im Verhältnis zu früher, wo eher die Richtlinie, wo es lang geht, gesetzt wurde vom Vorgesetzten.“

Interviewpartner: „Anders. Ich würde es etwas anders ausdrücken. Die Arbeitsanforderungen, die an sie gestellt werden, sind nicht mehr erfüllbar. Das heißt, sie können nicht sagen, ich habe heute einen Tag hinter mir, ich bin froh, ich habe alles erledigt. Es bleibt etwas liegen.“

Interviewer: „Und das jeden Tag?“

Interviewpartner: „Richtig. Und sie gehen auch mit dem Gefühl, es ist liegen geblieben, nach Hause. Ganz anderes Gefühl, als wenn sie nach Hause gehen, oh, ich habe alles gemacht. Die Frage ist jetzt, wie ich das aufarbeite. Lebe ich mit der Spannung? Habe ich das Programm einfach drin in mir? Klasse. Dann komme ich damit auch irgendwo hin. Habe ich das Programm nicht in mir, nehme ich die Arbeit innerlich mit nach Hause. [...] Ich sehe u.a. die Aufgabe eines Vorgesetzten darin, bei der Priorisierung auch zu helfen und auch dabei freizuschaufeln. Damit meine ich, dass er mit die Verantwortung übernimmt [...] und dass er nicht in den Rücken fällt“ (Fall4/ IV 2, S. 22-23).

Daraus entsteht im Unternehmen entweder ein Themenfeld für die Weiterbildung oder die Erfahrungen der Mitarbeiter/-innen haben gesundheitsschädliche Folgen und das Thema der neuartigen Anforderungen wird zur Überforderung und letztlich ein Fall für die betriebliche Gesundheitsfürsorge.

5. Grundlagen für Entscheidungen und Voraussetzungen betrieblicher Weiterbildung

5.1 Der Begriff der Entscheidung: kulturgeschichtliche Voraussetzungen und theoretische Implikationen

Wir verstehen den Begriff des Entscheidens, in dem Sinne, dass etwas Ungewisses, Zweifelhafte zur Klärung kommt³¹. Es geht nicht um Entscheidungstheorie, die sich mit dem zentralen Problem befassen würde, welche Kriterien sich für die Wahl einer optimalen oder rationalen Handlungsalternative in Entscheidungssituationen auffinden lassen.

Kulturell gesehen beziehen sich Entscheidungen auf ein Verhältnis zur Wirklichkeit, und zwar in Abgrenzung zur bloßen Reflexion. Entscheiden bedeutet, eine Wahl zu treffen, und darüber hinaus sind Entscheidungen eine Bestimmung zum Handeln, auch wenn keine ausreichenden Gründe dafür vorliegen, so und nicht anders zu handeln (RITTER 1972).

Nach neuesten Erkenntnissen aus der Neurobiologie ist der Vorgang des Entscheidens keineswegs ein bloß rational begründetes Phänomen, sondern ist hoch komplex bestimmt. GIESEKE (2007) beschreibt dies für die Weiterbildung:

³¹ Der Begriff des Entscheidens hat tiefgreifendere philosophische Implikationen, die unser kulturelles Verständnis von Entscheidungen mit prägen, auch wenn dies nicht unbedingt reflektiert wird. In Theorien zum Entscheiden in Organisationen fließen solche Implikationen auf die eine oder andere Weise ein, daher wird hier kurz darauf aufmerksam gemacht. C. v. Bormann führt u.a. Folgendes zum Begriff des Entscheidens aus: „Entscheiden hat ontologische Bedeutung, denn sie bezieht sich auf das Vermögen des Menschen, sich nicht einfach nur dem Lauf der Dinge zu überlassen und dahinter als ein Selbst zu verschwinden, statt dessen ergreift der Mensch das Sein aus selbstseienden Ursprung mit dem Bewusstsein, dass entschieden werden muss.“

Philosophisch erhält der Begriff des Entscheidens seine eigentliche Prägung durch Kierkegaard. Danach ist Entscheiden eine Kategorie, die das Verhältnis zur Wirklichkeit, zur Existenz angibt, in Abgrenzung von ästhetischer Unmittelbarkeit einerseits und zum Denken andererseits, das in einem bloßen Reflexionsverhältnis bleibt. Die Kategorie des Entscheidens realisiert sich im Akt des Wählens. Sartre, der das Entscheiden von aller Transzendenz ablöste, geht davon aus, dass sich das Selbst durch Freiheit und als Freiheit realisiert und sich und der Wirklichkeit erst durch seine Entscheidung Sinn gibt.

Bezogen auf eine Theorie des Handelns meint Entscheiden, dass Entscheiden einen Mangel an rationalen Bestimmungsgründen des Handelns überspringt und die Vernunft der Entscheidungssituation gerade darin besteht, sich zum Handeln zu bestimmen, obwohl ausreichende Gründe so und nicht anders zu handeln, fehlen (BORMANN ZIT IN: RITTER 1972, S. 541-543).

„Es gibt danach (nach den Untersuchungen der Neurobiologie, U.H.) keine rationale Entscheidung, die, wenn sie umgesetzt wird, nicht eingebunden ist in die individuellen emotionalen Muster. Danach wäre es wissenschaftlich schlicht falsch, in Zukunft davon zu sprechen, man habe eine rationale Entscheidung getroffen. Eher müsste man sagen, man habe rationale Argumente abgewogen und diese hätten unter den Kontextbedingungen von xy zu einer Entscheidung geführt. Die Emotionen bieten sich danach nicht mehr als Gegenpol zu Kognitionen an. Wir haben unsere Argumente und Begründungen vor diesem Wissen neu zu kontextieren“ (GIESEKE 2007, S. 78).

Interessant sind Entscheidungen, die in Handeln umgesetzt werden. Zum Verstehen dieses Verhältnisses ziehen wir die Position von Anthony Giddens heran. GIDDENS (1997) Theorie der Strukturierung besagt, dass das Handeln als zentrales Vermögen gilt, vermittelt über das praktische Bewusstsein, sich mit Strukturen des Alltags in sozialen Beziehungen zu bewegen, zu gestalten. Dabei sind Handelnde in dem Sinne Akteure, die jederzeit auch anders hätten handeln können (sich also anders entscheiden). Strukturen werden als Systeme gesehen, in denen beides, Struktur und Handeln, aufeinandertrifft und Dynamik erzeugt (bekannte und unbekannte Handlungsbedingungen, reflexive Steuerung des Handelns mit Motiven und Rationalisierung und bekannte wie unbekannte Handlungsfolgen). Diese Systeme sind der Schnittpunkt von Gegenwärtigem und Abwesenden, dabei müssen die Codes aus Oberflächenerscheinungen abgeleitet werden. Darin sind dann Entscheidungen generell eingebettet.

Nach strukturalistischem Verständnis würde die organisatorische Struktur (z.B. ein organisatorischer Ablaufplan zur Weiterbildung im Betrieb mit einer Anordnung von Entscheidungsstationen) im Vordergrund stehen und das Handeln der Akteure steuern, sodass das Handeln als nachgeordnetes gesehen wird³². Diese Perspektive wird im Folgenden jedoch nicht eingenommen. Wir beziehen uns bei der Interpretation auf Giddens Theorie der Strukturierung, die spezifische betriebliche Dynamiken im System zwischen Struktur und Handeln erkennbar macht. Danach realisiert sich im Handeln immer auch das Strukturwissen der Akteure. Sie beziehen sich darauf und nur so wird ein

³² „Für den Funktionalismus und den Strukturalismus jedoch hat die Struktur (in den verschiedenen Bedeutungen, die diesem Konzept beigelegt werden) den Primat vor dem Handeln, und die Zwang ausübenden Eigenschaften der Struktur werden stark betont“ (GIDDENS 1997, S. 52).

großer Teil der Kommunikation verständlich, wenn demgegenüber Strukturwissen nicht mehr einbezogen wird, verändert sich Struktur durch die Art wie gehandelt wird. Dies geschieht meistens in einem sukzessiven Prozess. Bedingungen und Möglichkeiten betrieblicher Weiterbildung erscheinen in ihrem Kontext eingebettet. Dabei spielen Auslegungen des Bildungs- und des instrumentellen betriebswirtschaftlichen Nutzenverständnisses ebenso eine Rolle, wie Machtverhältnisse im Unternehmen.

Anders als in einer handlungstheoretischen Perspektive, können Entscheidungen auch als Beobachtung verstanden werden (LUHMANN 2006). Dann sind Entscheidungen im konstruktivistischen Sinne ein kommunikatives Ereignis. Vorausgesetzt wird, dass durch Unterscheiden und Entscheiden Paradoxien zeitweilig aufgelöst werden. Entscheidungen müssen in Organisationen einzelnen Personen zugerechnet und plausibel kommuniziert werden, damit sie anschlussfähig sind und nicht als Willkür erscheinen, die in einem Organisationssystem nicht akzeptiert werden würde. Nach dieser Auffassung hat jede Entscheidung notwendigerweise ihren blinden Fleck, denn sie ist nur mit einer vorgestellten Alternative denkbar. Entscheidungen stützen sich auf ein Kontingenzschema, das zugleich begrenzt, was beachtet werden muss bzw. was nicht beachtet wird. In Organisationen tragen Entscheidungssysteme zur Bildung von Hierarchien bei. Eine Entscheidung kommuniziert einen bestimmten Sinn und eine Erwartung, dass diese Festlegung in der Anschlusskommunikation übernommen, geglaubt und für richtig gehalten wird. Die Annahme von Subjekt (Entscheider) und Wahl (Entscheidung) gelten als Emergenz von Entscheidungen (VGL. LUHMANN 2006).

5.2 Weiterbildungsentscheidungen in Unternehmen

5.2.1 Zwei Ebenen von Weiterbildungsentscheidungen

Entscheiden wird in unserer Untersuchung als sinnstiftendes Handeln in Organisationen aufgefasst. Es geht um Weiterbildungsentscheidungen der betrieblichen Weiterbildung, die mit betrieblichen Fallstudien untersucht werden. In Unternehmen stehen Entscheidungen zur Weiterbildung immer in Verbindung mit bestimmten praktischen Anforderungen und strategischen Zielen. Nutzenerwägungen haben Priorität, der Bildungsgedanke ist sekundär, aber nicht unwichtig. In den Entwicklungsvorstellungen des Unter-

nehmens ist er implizit enthalten. Zwei Ebenen von Entscheidungen gibt es. Zum einen die grundlegende Entscheidung darüber, ob Weiterbildung strukturell in die Organisation des Unternehmens eingebunden wird, und zum anderen das konkrete Organisationshandeln in Bezug auf Weiterbildung.

ENTSCHEIDUNGEN ZUR WEITERBILDUNG beziehen sich auf die strukturelle Implementierung von Weiterbildung in den Betrieb und die Dynamik, die durch die dafür relevanten Handlungsbezüge ausgelöst wird, im Sinne der Theorie der Strukturierung von GIDDENS (1997).

WEITERBILDUNGSENTSCHEIDUNGEN beziehen sich zum einen auf organisatorische Knotenpunkte, an denen gemäß der Ablaufpläne zur Weiterbildung Entscheidungen zu treffen sind und auf die Akteure im Betrieb Einfluss nehmen. Zum anderen sind es die Akteure, die vorhandene Organigramme zur Weiterbildung kennen, ebenfalls die Regeln, Positionen und Erwartungen im Unternehmen und durch ihr Handeln und ihre Vernetzungen für die Triebkräfte der Weiterbildung stehen und damit Energie, Spannung, Wirkung, kurz: die Dynamik der betrieblichen Weiterbildung entscheidend lenken.

5.2.2 Entwicklungsvorstellungen und Handlungsstrategien

Entwicklungsvorstellungen sind die handlungsleitenden Vorstellungen der Unternehmensleitung, wie die Organisation in Abhängigkeit von den äußeren Einflüssen (der Globalisierung und des nationalen wie regionalen Markts) gestaltet werden soll. Aus- und Weiterbildung sind darin in bestimmter Weise verortet.

- Entwicklungsvorstellungen für das Unternehmen im Kontext der ökonomischen Prosperität
- Formale Entscheidungen im Unternehmen, die in einem Organigramm aufgezeichnet werden
- Planungsstrategien, die die Realisierung von Weiterbildung leiten.

Dem liegt der Konsens zugrunde, dass es besser ist, das vorhandene Personal als Ressource zu verstehen und bei den anstehenden betrieblichen Entwicklungen/Veränderungen „mitzunehmen“, anstatt durch eine „hire-and-fire“ Strategie das Personal bei neuen Arbeitsanforderungen jeweils zu ersetzen. Der erwartete Gewinn (benefit) erscheint größer und garantiert Kontinuität, trotz des organisatorischen Wandels, weil dadurch ausreichend handlungsrelevantes betriebliches Erfahrungs- und Strukturwissen erhalten bleibt. Denn immer besser ausgebildetes Personal wird benötigt und ist nicht in der ausreichenden Menge jederzeit auf dem Markt zu finden, in der es eine „hire-and-fire“ Strategie erfordern würde.

Aspekte durch die Weiterbildung für den Betrieb Sinn macht und ins Betriebskalkül einbezogen oder eingewoben ist:

- Nutzenmaximierung anvisieren (Arbeitsanforderungen sollen optimal erfüllt werden)
- Legitimationsfunktion übernehmen (für eine Auswahl bestimmter Personen für den Aufstieg)
- Gratifikationen verteilen (durch exklusive Weiterbildung werden Belohnungen gewährt)
- Dynamisierung der betrieblichen Anforderungen plausibel machen (die Veränderungsbereitschaft und Beweglichkeit von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen und Führungskräften erscheint durch die Aufforderung zum Weiterlernen als unhintergehbare Notwendigkeit)

Vor diesem Hintergrund lassen sich Handlungsstrategien der Akteure im Unternehmen deuten und verstehen.

5.3 Wandel in den Unternehmen

5.3.1 Beispiele aus der Innensicht von Unternehmen zum Wandel von betrieblicher Weiterbildung

Betriebliche Weiterbildung bleibt nicht gleich, sondern hat sich verändert durch äußere wirtschaftliche Einflüsse, die interne Entwicklungsvorstellungen im Unternehmen (z.B. nach bevorzugten Modellen der Organisationsentwicklung) und nach der Bereitstellung des Budgets für Weiterbildung.

Aus der Sicht von Weiterbildungsakteuren, die lange im Unternehmen sind, wandelt sich die Weiterbildung und das wird besonders durch Kostenargumente deutlich wahrnehmbar. Ein Wandel in der Auffassung zur Weiterbildung wird in Dekaden-Abständen beschrieben:

Interviewpartner: „[...] Ja, Kosten sind heute unangenehm stark im Vordergrund.“

Interviewer: „Zu welchen Zeiten war das anders?“

Interviewpartner: „90er-Jahre war's toll. [...]“

Die 80er-Jahre, 70er- und 80er-Jahre waren innovative Jahre. Die 90er waren ein Umbruch. Mindestens seit 2000 vervollkommen wir nur noch unsere Bürokratie.

Interviewer: „Das heißt, dass die Innovationen und Entwicklungsinteressen gar nicht mehr so groß sind?“

Interviewpartner: „Das Interesse ist groß. Es darf nur nichts kosten und darf auch Systeme nicht völlig infrage stellen. Worauf ich hinaus will ist, wir sind heute in einer Zeit der Optimierung. Wir waren in den siebziger Jahren in einer Zeit, dort wurde experimentiert [...] und expandiert. [...]. Die Tendenz ist aber, dass in den Unternehmen viel vorsichtiger und viel ängstlicher investiert wird“ (Fall 4/ IV 2, S. 28).

Die Beschreibung von Veränderungen im Unternehmen aus Sicht eines langjährigen Mitarbeiters kann exemplarisch gelten, sie korrespondiert mit wirtschaftlichen Veränderungen durch die Jahrzehnte und modernen Organisationsentwicklungskonzepten, die als Antwort darauf entwickelt wurden. Darauf kommen wir noch zurück.

Hier wird von einer Spanne zwischen Zeiten des Experimentierens und Expandierens bis zur gegenwärtigen Zeit des Optimierens gesprochen, die zugleich eine Sorge um ein Bedroht-sein der Vorwärtsbewegung ausdrückt.

5.3.2 Schnittstelle zum Bildungscontrolling

In einer Fallstudie liegt der Fokus der Beschreibung des dort langjährig tätigen Personalentwicklers auf der Veränderung der Rolle der Weiterbildungsabteilung bzw. heute der Personalentwicklung mit Wandel als Herausforderung und der Gefahr, von Führungskräften in eine falsche Rolle gedrängt zu werden. Zugleich wird deutlich, seit wann Bildungscontrolling im Unternehmen und vermutlich in der Branche eingesetzt wurde.

Auf die Frage, ob die Personalentwicklung Bedeutung gewonnen oder verloren hat, sagt der Interviewpartner: „Bedeutung gewonnen. Das hängt einfach mit der neuen Art, das zu sehen, zusammen. Ich habe ja schon ausführlich darüber berichtet oder erzählt, Change-Management, Organisationsentwicklung, damit hängt das zusammen. Also von der Weiterentwicklung vom reinen Seminarproduzenten, Weiterbildung hin zur Betrachtungsweise, Projekt, Organisationsentwicklung, Begleitung von Veränderungsprozessen. Da war die größte Entwicklung und der größte Wandel und gleichzeitig aber auch die größte Herausforderung für uns“ (Fall 3/ IV 1/ S. 20).

„Wir kommen ungefähr aus der Entwicklung 70% – 80% selber machen, 20% - 30% einkaufen. Mittlerweile sind wir ungefähr bei 60% selber machen, 40% einkaufen. Wir haben einen Trend, mehr zu kaufen“ (Fall 3/ IV 1/ S. 22).

„Wir werden oft auch als Personalentwickler von Abteilungen einfach mal angefordert, Mensch, wir müssen mal mit euch reden. Wir haben da ein Thema, das ist ein Qualifizierungsthema. Aha. Dann gehen wir hin und hören uns das an. Dann kann's passieren, dass dann rauskommt, das war kein Qualifizierungsthema, das ist ein Führungsthema. Ihr wollt eure Führungsaufgabe, irgendwelche unbequemen Arbeiten wollt ihr auf die Personalentwicklung verlagern, und sagt, qualifiziert mal meine Mitarbeiter. Vor zwei Jahren hatten wir da einen ganz konkreten Fall. [...] Da muss man aufpassen als Personalentwickler, dass man da nicht so als der Missionar und als der Wunderheiler für alles angeguckt wird. Wenn irgendwas nicht funktioniert, dann holen wir die Personalentwickler ran, da machen

wir Weiterbildung und dann wird alles gut. Und da muss ich sagen, na ja, mit Weiterbildung kann man schon einiges erreichen, aber nicht alles. Weiterbildung ist kein Managementersatz“ (Fall 3/ IV 1/ S.23).

Gewandelt hat sich auch der Blick auf betriebliche Weiterbildung, die heute eindeutig eine betriebswirtschaftliche Orientierung hat und zuvor einfach personenzentriert und humanistisch begründet war. Damit einher geht eine neue Schnittstelle im Betrieb, die des Bildungscontrollings, die es vor den 90er-Jahren so nicht gab (vgl. Käßlinger 2009).

Interviewpartner: „Der Nutzen. Ich glaube, das ist eine Entwicklung, die nicht nur uns als Personalentwickler trifft, sondern da kann ich es verallgemeinern, alle Personalentwickler, dass man sagt: was macht die Personalentwicklung, was kostet die Personalentwicklung und was bringt die Personalentwicklung? Der typische Contoller-ansatz. [...] Aber es gab mal eine Zeit, noch vor zehn Jahren, da hat in der Personalentwicklung über so was überhaupt niemand nachgedacht. Da war man eher noch so sehr humanistisch, humanitär geprägt, und sagt, ach Gott, das war auch so die Zeit, da haben alle Geldquellen gesprudelt und war es einfach wichtig, man musste für den Menschen was Gutes tun. Und selbstverständlich gehört Weiterbildung dazu. Und das hat sich gewandelt in den letzten fünf bis zehn Jahren und, ich glaube, das wird sich auch noch weiterhin wandeln.“

Interviewer: „In welche Richtung?“

Interviewpartner: „Hin in Richtung betriebswirtschaftliche Orientierung. Das heißt, dass die Personaler, die Personalentwickler begreifen müssen, dass das natürlich auf der einen Seite auf den Menschen ausgerichtet ist, dass aber hinter jeder Personalentwicklungsmaßnahme eine betriebswirtschaftliche Investition steht. Der Controller sagt ganz einfach, das ist ein Input, den ich mache, und da will ich wissen, was ist der Output. Also Input, Output. Das ist ein bisschen blöd, wenn man in Zusammenhang mit Menschen über Input, Output spricht. Aber, ich denke, das wird weiterhin auch der Trend sein, dass man sagt, wie ist das betriebswirtschaftlich auch eingebettet, und damit steht und fällt auch ein Stück weit die Akzeptanz der Personalentwicklung, ob sie auch der Geschäftsleitung glaubhaft vermitteln kann, tun wir die richtigen Dinge und tun wir die Dinge auch richtig“ (Fall 3/ IV 1, S. 25).

Hier zeigt sich die große Bedeutung, die Bildungscontrolling gewonnen hat, und auch die neue Form der Kontingenz von betrieblicher Weiterbildung, ob und wie sie im Unter-

nehmen eingesetzt wird, hängt von den Ergebnissen und Bewertungen des Bildungscontrollings ab. In früheren Zeiten (in den 70er- und 80er-Jahren) hing betriebliche Weiterbildung vor allem von der Wertschätzung von Bildung ab und ob die Unternehmensleitung gewillt war, dafür ein Budget zu schaffen. Bildungscontrolling ist etwa seit 2000 kein Thema der Diskussion mehr, sondern ist in seinen unterschiedlichen betrieblichen Ausprägungen zur Selbstverständlichkeit geworden. Dies gilt übergreifend für alle Fallstudien, die Weiterbildung als Instrument der Organisationsentwicklung integriert haben.

6. Organisationsstrukturen und Handlungsstrategien der betrieblichen Weiterbildung

Wir unterscheiden zwei Ebenen von Entscheidungen, wenn es um betriebliche Weiterbildung geht, die ja dem Referenzsystem des betriebswirtschaftlichen Handelns in Unternehmen folgt. Betriebliche Weiterbildung ist – wie an der Schnittstelle zum Bildungscontrolling deutlich geworden ist –, grundsätzlich kontingent und daher kein unverzichtbarer Teil unternehmerischen Handelns. Anders als in Staat und Gesellschaft ist daher zunächst prinzipiell eine Entscheidung darüber zu treffen, ob man Weiterbildung ins Unternehmen integrieren will oder nicht.

Eine der Ebenen ist die Entscheidung, Weiterbildung strukturell zu implementieren, sodass sie sich im Organigramm nachzeichnen lässt, mit formalisierten Abläufen sowie mit Knotenpunkten der Entscheidung. Begründet wird diese Entscheidung in allen Fallstudien damit, dass Weiterbildung ein Instrument der Organisationsentwicklung ist. Und das setzt zum einen voraus, dass es ein Konzept der Organisationsentwicklung im Unternehmen gibt, und erfordert zum anderen ein Geflecht weiterer Entscheidungen, die das betriebliche Handlungsfeld für Weiterbildung öffnen und strukturieren. Dieses Handlungsfeld ist die zweite Ebene der Weiterbildungsentscheidungen, die sich auf Handlungsstrategien, taktische Erwägungen und Operationalisierungen von betrieblicher Weiterbildung bezieht. Dabei sind teilweise Paradoxien zu berücksichtigen, weil offenbar weder die Konstellation der betrieblichen Weiterbildung in Unternehmen noch die Handlungsspielräume so zu verändern sind, dass diese Paradoxien aufzulösen wären.

6.1 Entscheidung zur Weiterbildung: strukturelle Einbindung in die Organisation

Entscheidungen zur Weiterbildung betreffen die strukturelle Einbindung von Weiterbildung in ein Unternehmen; diese setzt wiederum eine Entwicklungsphilosophie voraus. Wenn es keine Vorstellung von Durchlässigkeit und Dynamik innerhalb und außerhalb eines Betriebes geben würde und keine damit korrespondierende Annahme vom Subjekt des Arbeitshandelns, wäre auch die Einbindung von Weiterbildung in den Betrieb eher ein freiwilliger humanitärer Akt und kein strategisches Organisationshandeln, in dem Bildungswirkungen immer nah am Verwertungsinteresse erwartet werden.

Ein bestimmtes Menschenbild gehört dazu. In den Arbeitswissenschaften gibt es als modernen theoretischen Ansatz die These von der ‚Subjektivierung von Arbeit‘, mit der einerseits ein erweiterter Zugriff auf subjektive Leistungspotenziale verbunden ist und mit der eine neue Logik der Rationalisierung beschrieben wird (KLEEMANN u.a. 2003; MOLDASCHL 2003), andererseits auch ein Bedürfnis, das Menschen mit ihrer Arbeit verbinden.

„Subjektivierung von Arbeit umfasst zwei Bedeutungsdimensionen: Sie bezieht sich zum einen auf Managementstrategien eines erweiterten Zugriffs auf personale Qualitäten und Leistungspotenziale von Beschäftigten im unternehmensökonomischen Interesse. Zum anderen umfasst sie eine Bedeutungsdimension, die BAETHGE (1994, S. 245f.) als „normative Subjektivierung der Arbeit“ kennzeichnet. Demnach haben in unterschiedlichsten Arbeitnehmergruppen (z.B (junge) Facharbeiter, Angestellte verschiedener Berufe und auch bei An- und Ungelernten) subjektive Ansprüche an die Arbeit zugenommen, die sich auf Tätigkeitsinhalte oder arbeitsbezogene Kommunikation richten. Das Bestreben, in die Arbeit die eigene Subjektivität einzubringen, geht mit Ansprüchen einher, Arbeit als Ort der Selbstentfaltung zu erfahren. Die Entfaltung von Subjektivität in der Arbeit soll dabei aus Sicht von weiblichen und auch von männlichen Beschäftigten nicht zulasten des Privatlebens erfolgen (ebd.: 247). Diese veränderten Arbeitsorientierungen bilden eine wesentliche Voraussetzung für die Attraktivität postfordistischer Arbeitsstrukturen bei Arbeitnehmer/innen (HEIDENREICH 1996).“ (BECKE 2008, S. 43)

Das Menschenbild in der Arbeitswelt, von dem die Arbeitswissenschaft annimmt, dass es eine angemessene Beschreibung der Menschen in der heutigen Gesellschaft sei, heißt: der

komplexe Mensch (complex man) nach einer Typologie von EDGAR SCHEIN (1995). Darin wird die Lern- und Wandlungsfähigkeit des Menschen in Auseinandersetzung mit seiner Umwelt betont, nicht seine Widerständigkeit und sein Beharrungsvermögen.

„Arbeitende Menschen gehen nach diesem Menschenbild nicht davon aus, die Gesamtheit ihrer Bedürfnisse in einzelnen Situationen zu erfüllen. In unterschiedlichen sozialen Kontexten bzw. Arbeitssystemen und Handlungssituationen werden vielmehr verschiedene Motive für Menschen bedeutsam. Dieses Menschenbild bildet eine normative Grundlage für arbeitspsychologische Konzepte, die inter- und intraindividuelle Unterschiede bei der Gestaltung von Arbeitssystemen berücksichtigen (siehe Ulich 2001, S. 8)“. (BECKE 2008, S. 109)

RICHARD SENNETT (1998) spricht demgegenüber vom Bild des „flexiblen Menschen“, der durch die geforderte Wandlungsfähigkeit überfordert wird, und seinen Eigensinn dadurch zum Ausdruck bringt, dass er sich den Forderungen durch die Verhältnisse in der Arbeit verweigert oder daran krank wird. Ebenso gilt der individuelle Umgang mit betrieblicher Weiterbildung als ein relevantes Kennzeichen für den Eigensinn von Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen, der einer „ökonomische Kolonisierung von Subjektivität“ (BECKE 2008, S.45) Grenzen setzt.

SENGHAAS-KNOBLOCH (2001) hat aufseiten der Arbeitswissenschaften darauf aufmerksam gemacht, dass Arbeitsrollen und Stellenbeschreibungen nicht mehr eindeutig sind. Von den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen wird nicht mehr erwartet, dass sie eine bestimmte Arbeitsrolle ausfüllen, sondern dass sie ihre subjektiven Leistungspotenziale für das Unternehmen einbringen. Diese Art der Subjektivierung des Arbeitsprozesses verlangt mehr eigenständige Strukturierung und Selbstregulierung (SAUER 2005A), d.h. auch jederzeit flankierend dazu Qualifizierungsmöglichkeiten. Weiterbildung muss als strukturell gebundenes Angebot im Unternehmen ihren Ort haben, um systematisch genutzt und bedarfsgerecht gesteuert werden zu können.

6.1.1 Konzepte der Organisationsentwicklung in den Fallstudien

Seit den 90er-Jahren setzen sich neue Veränderungskonzepte im institutionellen und organisatorischen Wandel von Unternehmen durch. Bis dahin galt der Veränderungsansatz der Organisationsentwicklung (OE) als zentraler Referenzrahmen. Dieser pro-

zessorientierte und partizipative Ansatz hatte vor allem organisationsinternen Wandel im Fokus und ging von stabilen Umwelten aus. Als die Umwelten sich rasch veränderten, gewannen die Leitideen erstens vom beständigen Organisationswandel und zweitens von der Notwendigkeit einer grundlegenden Neuausrichtung von Unternehmen an Einfluss auf Konzepte der Organisationsveränderung.

Das Streben nach besserer Wettbewerbsfähigkeit in instabilen relevanten Umwelten führte zu Organisationstransformationskonzepten. Neu daran ist die spezifische Kombination von Strategien und organisatorischen Gestaltungsmaßnahmen der Dezentralisierung und Vermarktlichung (d.h. Integration marktlicher Elemente in die Organisation) von Unternehmen. Diese Konzepte sind praxis- und gestaltungsorientiert und nennen sich „Lernende Organisation“ oder „Changemanagement“. Grundlegende Annahme ist die Steuerbarkeit des Organisationswandels.

Kritisch eingewendet wird, dass die lebensweltliche Seite der Unternehmensstruktur ausgeblendet wird, die dazu führe, dass aus der Managementperspektive bisherige kulturelle Praktiken und Verhaltensweisen nur als potenzielle Widerstände von Beschäftigten und Führungskräften gesehen würden (BECKE 2008). Andererseits ist zu bedenken, dass Unternehmen sowohl mit modernen Organisationstransformationskonzepten als auch mit Human-Ressourcen-Management-Ansätzen arbeiten. Und das führt notwendigerweise zu Ambivalenzen, weil jeweils gegensätzliche Grundannahmen zugrunde liegen. Während das Management beim „Changemanagement-Konzept“ prinzipiell vom Verharren und Widerstandsverhalten der Mitarbeiter/-innen ausgeht, setzt das Management beim Human-Ressourcen-Ansatz auf das Potenzial des immateriellen Vermögens der Beschäftigten, das im Sinne der Veränderung des Unternehmens richtig entfaltet werden muss und als Ressource wertgeschätzt wird. Dazu wird betriebliche Weiterbildung mit spezifischer Ausrichtung eingebunden. In einer der empirischen Untersuchungen zu den Fallstudien wird Weiterbildungsteilnahme sprachlich als „Bewegen der Mitarbeiter“ benannt und das deutet an, dass man implizit von einem Verharren der Beschäftigten ausgeht, das durch Weiterbildung in die angestrebte Veränderungsrichtung gelenkt wird.

In den Fallstudien weisen die Verlagerungen von Weiterbildung auf veränderte Zuschnitte von betrieblicher Weiterbildung hin. Hier ist vor allem der Schereneffekt zu nennen, der in den letzten Jahren deutlich zugenommen hat, d. h. für geringer qualifizierte

Mitarbeiter/-innen im Betrieb wird weniger Weiterbildung angeboten, demgegenüber wird für besser qualifizierte Mitarbeiter/-innen verstärkt Weiterbildung angeboten. Dies ist ein Indikator für den Übergang vom Konzept der Organisationsentwicklung als Wandel der Binnenstruktur des Unternehmens zu Konzepten der Organisations-transformation als Antwort auf den Wandel der Umwelt (Globalisierung genannt), die den Wandel der Binnenstruktur erfordert.

Organisationsentwicklungskonzepte sind der Referenzrahmen für die Art, wie Weiterbildung im Betrieb eingebunden und ausgerichtet wird. Zwei wesentliche Konzepte der Organisationstransformation sind zu unterscheiden (vgl. BECKE 2008):

1. der permanente Wandel der Organisation, der mit dem Konzept der „lernenden Organisation“ verbunden ist. Hier geht es um eine langfristige (permanente) Begleitung durch Weiterbildung;
2. die Neuausrichtung der Organisation, die mit dem Konzept des „Changemanagement“ verbunden ist. Hier geht es um den zeitweilig hochgradig verstärkten Einsatz von Weiterbildung, bis Weiterbildung wieder auf ein Normalmaß zurückgeführt werden kann, weil auch die betriebliche Veränderungsdynamik zurückgeht.

Entweder geht man von kontinuierlichen Veränderungen in der Organisation aus, die durch Weiterbildung begleitet werden müssen, oder man will sich organisatorisch ganz neu aufstellen und nutzt für diesen Umbruch flankierend Weiterbildung, z. B. weil die Arbeitsfelder der Mitarbeiter/-innen neu zugeschnitten werden und damit auch die Arbeitsanforderungen an den einzelnen Arbeitsplätzen.

Zwei Beispiele zur „lernenden Organisation“ aus unseren Fallstudien sind:

- Technischer Wandel, neue Technologie für die Produktion und auch die Erweiterung des Marktes erzeugen permanent neue Herausforderungen, die bewältigt werden müssen, und dazu müssen sich Mitarbeiter/-innen weiterbilden (in der Produktion, z.B. um aktuelle Zertifikate für die Bedienung von Maschinen und Geräten zu erwerben oder in der Verwaltung, z.B. um Computerprogramme anwenden zu können etc.) (Fall 2).
- Das Unternehmen hat eine Fusion durchlaufen und währenddessen 20% der vorherigen Mitarbeiter/-innen abgebaut wurden. Die Ausrichtung der Arbeitsgebiete wurde neu justiert und auch Organisationsregeln sind neu dazu gekommen (z.B. für

die betriebliche Weiterbildung gibt es neue Organisationseinheiten). Das Unternehmen wird in neuer Weise fortgesetzt und das erfordert regelmäßige Anpassungsfortbildung (Fall 4).

Zwei Beispiele zum „Changemanagement“ aus unseren Fallstudien sind:

- Das Unternehmen ist nicht mehr nach Fachsparten geordnet, mit den Fachleuten, die dazu jeweils die Kunden beraten und betreuen, sondern jeder/jede Mitarbeiter/-in soll für die Kunden Ansprechpartner sein, und zwar fast über die gesamte Breite des Angebots. Die Mitarbeiter/-innen verändern ihre Rolle und werden von Fachspezialisten zu Allround-Betreuern (Fall 3).
- Rechtliche Veränderungen haben dem Unternehmen seine bisherige Alleinstellung in einer bestimmten Sparte genommen, d.h. es muss sich neuerdings am Markt neben Wettbewerbern behaupten und sich dazu neu aufstellen. Eine Folge davon ist, dass der Betrieb z.B. sein Marketing verändern muss und sich in diversen internen Arbeitsfeldern neu organisiert hat, und dafür werden neue kompetente Mitarbeiter/-innen rekrutiert oder gut ausgebildete Mitarbeiter/-innen weitergebildet (Fall 1).

6.1.2 Geflecht von betrieblichen Entscheidungen zur Weiterbildung

Die strukturelle Einbindung von Weiterbildung in den Betrieb evoziert bestimmte Entscheidungen zur Weiterbildung, die nur innerhalb von Unternehmen erforderlich sind, weil der Weiterbildung hier ein hauptsächlich instrumenteller Charakter zukommt, der eine Einordnung verlangt.

In der Regel werden rational-pragmatische Begründungen für eine strukturelle Einbindung von Weiterbildung ins Unternehmen betriebsöffentlich kommuniziert, z.B. technische, rechtliche, organisatorische und/oder soziale Änderungen im Umfeld bzw. im Betrieb³³. Auf der Ebene der strukturellen Einbindung von Weiterbildung im Unter-

³³ HARNEY unterscheidet in Anlehnung an GEISSLER/ORTHEY drei Leistungssegmente, die für Institutionalisierung von betrieblicher Weiterbildung wesentlich sind: „1. Weiterbildung zur Bewältigung der technisch organisatorischen Veränderungen; 2. Weiterbildung im Hinblick auf die Rationalisierung sozialer Prozesse; 3. Weiterbildung als Beratung für nicht nicht-standardisierbare Situationen“ (HARNEY 1998, S. 38).

nehmen werden verschiedene Arten von Entscheidungen getroffen; sie **öffnen das Handlungsfeld** für betriebliche Weiterbildung.

- Ob Weiterbildung als Instrument der Organisationsentwicklung im Betrieb genutzt werden soll oder nicht,
- Welche Ziele damit verfolgt werden und welche Bedingungen damit verbunden sein sollen,
- Wie eine Budgetierung von Weiterbildung erfolgt und wer darüber entscheiden soll,
- Wer in den Genuss von Weiterbildung kommt /wer Weiterbildung nachfragen kann/muss,
- Wer Konzepte für Weiterbildung (Planung, Durchführen, Controlling) erstellt und wie sie realisiert werden sollen.

Die betriebliche Einbindung von Weiterbildung folgt dabei den dominanten Prinzipien ökonomischen Handelns und findet nur so Anerkennung, d.h. sie wird anders bewertet und genutzt als z.B. öffentliche Weiterbildung.

Paradox erscheint, dass Weiterbildung nach ökonomischen Prinzipien gehandhabt wird und sich danach ausweisen und legitimieren muss, um im Betrieb bestehen zu können. Akteure der betrieblichen Weiterbildung vermeiden jedoch gern, ein Image von „Bildung als handelbare Dienstleistung“ aufkommen zu lassen, damit betriebliche Weiterbildung nicht so eingeschätzt wird, als ob sie lediglich einen Tauschwert habe und dann auch nur wie austauschbare Ware im Unternehmen be(ge)handelt würde. Die Wertigkeit von Bildung würde dann sofort geringer angesetzt, so die Erklärung in den Fallstudien (vgl. besonders Fall 2), denn die Türhüter (in der Regel der Abteilungsleiter, der über ein Budget für Weiterbildung verfügt) würden dadurch in ihren Vorbehalten, Weiterbildung zu genehmigen, gestärkt. D.h. dort, wo die Türhüter eine starke Stellung als Entscheider/Genehmiger der Teilnahme an Weiterbildung haben, ist dieses Paradox deutlich im Vordergrund und bestimmt die Überlegungen zur Gestaltung des Image' von betrieblicher Bildung. Es ist nämlich nicht in erster Linie die Frage, ob eine Bildungsmaßnahme für die Personen, die an der Weiterbildung teilnehmen wird, Sinn macht,

sondern welche arbeitsplatzbedingte Notwendigkeit es dafür gibt³⁴ und welcher Einfluss das Urteil des Türhüters auf die Entscheidung hat. Seine Entscheidung wird wiederum davon beeinflusst, wie hoch der Druck im Betrieb ist, Weiterbildung durchzuführen, d.h. auf Abteilungsebene zu genehmigen. Betriebsvereinbarungen mit dem Betriebsrat können Weiterbildungsentscheidungen ebenfalls unterstützen (oder nicht, sofern kein Betriebsrat vorhanden ist). Es gibt eine **Triangulation der Entscheidungen zur Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung** durch mehrere Beteiligte, die befugt sind, darüber zu entscheiden. In der Regel sind das Personalabteilung/ Personalentwicklung, Weiterbildungsabteilung, Betriebsrat und Abteilungsleitung. Diese verschiedenen Entscheidungsstellen sind aber nicht in jedem Betrieb vorhanden, dadurch variiert die Anzahl der beteiligten Entscheider in den Unternehmen.

6.1.3 Theoretische Aspekte zur Bedeutung von Entscheidungen in Organisationen

Aus der **Perspektive von GIDDENS (1997)**, der von einer Handlungstheorie ausgeht, bedeutet ein strukturelles Einbinden von Weiterbildung in Organisationen:

Weiterbildung ist damit ein in Struktur umgesetztes ehemaliges Handeln im Unternehmen und gehört auf diese Weise zur betrieblichen Realität. Dadurch hat Weiterbildung dort ihren Ort und Betriebsangehörige gehen in einer gewohnten Weise damit um. Mit der organisatorischen Einbindung wird der betrieblichen Weiterbildung eine strukturierende Qualität für das Arbeitshandeln der Mitarbeiter/-innen verliehen. Je nach Status im Betrieb beziehen sich die Mitarbeiter/-innen zwar in unterschiedlicher Weise darauf, prinzipiell ist betriebliche Weiterbildung jedoch konstitutiv für das Handeln der Mitarbeiter/-innen geworden. Gestaltung, Kommunikation und Teilnahme werden in bestimmter Weise erwartet, realisiert und bewertet; sie sind Teil des Arbeitsalltags.

Aufgrund dieser Strukturiertheit ist die Gestaltung und die persönliche Entscheidung zur Weiterbildung im Betrieb überhaupt erst regelmäßig möglich und Weiterbildung ist mehr als ein zufälliges Ereignis. Sie gehört zur Innenwelt der Organisation, daran knüpfen sich

³⁴ „Für die betriebliche Weiterbildung [...] ist historisch und dann auch systematisch die Unterscheidung zwischen beruflicher und betrieblicher Ausrichtung des Handelns die für die Analyse der gegenwärtigen institutionellen Strukturen und Verschiebungen aussagefähigste Differenz“ (HARNEY 1998, S. 40).

Erwartungen seitens der Leitung ebenso wie seitens der Mitarbeiter/-innen. Die Frage stellt sich, „wie“ damit umgegangen wird, weil sich damit beantworten lässt, was gegenwärtig sinnvoll erscheint und welche Entwicklungsrichtung betriebliche Weiterbildung nimmt.

Aus der **Perspektive von LUHMANN** (2006), der von einer Beobachtungstheorie ausgeht, bedeutet das Einbinden von Weiterbildung in Organisationen:

Mit der strukturellen Einbindung von Weiterbildung in eine Organisation geht es um Strukturen in einer Organisation, die eine Zurechenbarkeit von Weiterbildungsentscheidungen möglich machen. Entscheidungen zurechnen zu können und plausibel zu machen, gilt als eine Mystifizierung von Entscheidungen. Entscheidungen als Phänomen lösen Paradoxe (durch die Umwelt generell bestimmt ist) in Organisationen zeitweilig auf, durch Unterscheiden und Entscheiden strukturiert man Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft. Mit Entscheidungen bestimmt man, dass es nicht so weiter geht wie bisher, sondern ein Zweck in die Zukunft projiziert wird, der das gegenwärtige Handeln neu bestimmt und ihm einen Richtungswechsel angibt. Ohne Entscheidungen wird die Gegenwart zur endlosen Verlängerung der Vergangenheit.

Als Entscheidungsalternative gilt das bisherige Handeln in der Vergangenheit, das zum Ausgangspunkt für die Entscheidung genommen wurde. Luhmanns Fokus würde sich darauf richten, was nicht gesehen wird, wenn man sich auf bestimmte Felder der Entscheidung (hier Weiterbildung) konzentriert und warum Weiterbildung als Instrument eine so hohe Plausibilität hat, dass sie fraglos akzeptiert wird.

6.2 Interne Weiterbildungsentscheidungen: Handlungsstrategien im Betrieb

Weiterbildungsentscheidungen betreffen die Handlungsebene und die Handlungsstrategien der Akteure in einem Unternehmen. Je nachdem wie viele Akteure beteiligt sind, welches Organisationsentwicklungskonzept eingeführt ist und das Handlungsfeld durch betriebliche Handlungsstrategie rahmt, welches Mandat und welches Gewicht die Akteure bei Entscheidungen haben, werden taktische und operative Entscheidungen zur Umsetzung getroffen. Erfasst werden diese **Entscheidungen im Handlungsfeld „Betrieb“** anhand von Charakteristika, die zunächst die falltypischen Profile zeigen sollen. Neben dieser Differenzierung fällt als gemeinsames Kriterium auf, dass alle

Akteure diese Entscheidungen zu treffen haben. Die Konstellationen sind also in den untersuchten Unternehmen nicht grundsätzlich verschieden, wenngleich sich die Rollen und die Handlungsstrategien jeweils unterscheiden.

6.2.1 Falltypische Charakteristika betrieblicher Weiterbildungsentscheidungen

Weiterbildung ist im Betrieb zweckgebunden und funktionsorientiert, nicht die bildungswilligen Personen stehen im Fokus, sondern das aggregierte Arbeitsvermögen. Dies gilt es zu beeinflussen, zu verändern und einen ausreichend qualifizierten Mitarbeiterpool zu erhalten. In der Personalentwicklung heißt es dazu: „der Mensch ist Mittel, Punkt!“ (NEUBERGER 1994, S. 9) und nicht etwa: „der Mensch ist Mittelpunkt“, so wie es aus der Sicht von Bildung selbstverständlich ist. Personale Kompetenzen und Fähigkeiten gelten im Betrieb als eine wirtschaftlich zu nutzende Ressource. Erst in der Perspektive der Rückbindung an das wirtschaftliche Handeln zum Nutzen einer Gesellschaft erhält auch die betriebliche Weiterbildung einen humanistischen Anklang, weil er den Sinn benennt, dem wirtschaftliches Handeln verpflichtet ist.

Das Besondere der zunehmenden Bedeutung von Weiterbildung zeigt sich in der zeitgeschichtlichen Perspektive, denn die wirtschaftliche Dynamik im Allgemeinen und der Unternehmen im Besonderen führt dazu, dass niemand sein Berufsleben langfristig planen kann, zuviel unvorhersehbare Veränderungen sind zu gewärtigen. In dieser Situation empfiehlt sich Weiterbildung als personenstärkende Kraft, die Zuversicht und Selbstvertrauen fördert und damit unkalkulierbarem Wandel die Bedrohlichkeit nehmen kann³⁵. Der Soziologe Stefan Hradil beschreibt dies folgendermaßen:

„Wir sollten realistische Möglichkeiten des Aufstiegs schaffen und einerseits die Arbeitsplätze in der gesellschaftlichen Mitte durch Weiterbildung und Bildung stärken – gerade für bildungsferne Milieus. Menschen, die die Zuversicht haben, sich aus eigener Kraft auch in schwierigen Umfeldern behaupten zu können, fühlen sich in Sicherheit und verlieren ihre Ängste“ (HRADIL 2008).

³⁵ „Die soziale Interaktion innerhalb konjunktiver Erfahrungsräume, wie sie z.B. Arbeitskulturen bilden, orientiert nicht zuletzt die Haltung von Beschäftigten gegenüber betrieblichen Veränderungsprozessen. Diese arbeitsbezogenen Mikrokulturen beeinflussen auch die subjektiven wie die kollektiven Bewältigungsstrategien von Beschäftigten im Umgang mit neuen Erwartungen und Anforderungen“ (BECKE 2008, S. 401).

Dass man der Weiterbildung zutraut, einen wesentlichen Beitrag zu leisten, ist einerseits durch das gesellschaftliche Ansehen von Bildung ganz allgemein begründet (vgl. SCHULENBERG U.A. 1979), gestützt durch die Annahme, dass Menschen lebenslang entwicklungsfähig sind. Damit verbunden ist das praktische Wissen vom Bildungssystem mit seiner Funktion, durch Abschlüsse den Zugang zu Berufen zu ermöglichen. Solange die Rolle von Bildung als Verteilerinstanz für individuelle Lebenschancen das praktische Bewusstsein leitet, gilt Weiterbildung als geeignetes Instrument für betriebliche Zwecke, das der strategischen Organisationsentwicklung dient.

Die Budgetierung von Weiterbildung ist die Schnittstelle oder die Schaltstelle zum Bildungscontrolling, sie ist zugleich ein machtvoll Instrument, mit dem der Vorstand, der sowohl die Richtlinien für Weiterbildung als auch die konkrete Richtung der Weiterbildung im jeweiligen Finanzierungszyklus (meistens jährlich) vorgibt. Entwicklungsziele und Budgetierung stehen in einem Wechselwirkungsverhältnis, welches in den Fallstudien unterschiedliche Ausprägungen hat. Der Einfluss der Türhüter bzw. wer der einflussreichere Türhüter ist, entscheidet sich nach den Konstellationen im Betrieb, die entweder auf stärker auf die Durchführung zur Zielerreichung oder auf (eine subtile Form) der Begrenzung zielen.

- Ist Weiterbildung ausdrücklich ein (neueres) Projekt der Personalabteilung, wacht diese über das Budget und wird die Teilnahme an Weiterbildung unterstützen. Im Vorfeld hat der Vorstand den Auftrag dazu gegeben, weil eine bestimmte Organisationstransformation durchzuführen ist. Die Rolle der Türhüter liegt dann bei dem Personalentwickler und bei dem Abteilungsleiter. Es ist mehr die Aufgabe, Weiterbildung in bestimmter Richtung umzusetzen als sie zu begrenzen (Fall 1).
- Wird das Budget für Weiterbildung zu einem Teil der Abteilungsfinanzen, (die auch für andere Positionen ausgegeben werden könnten), ist der Abteilungsleiter der Türhüter, der streng darüber wacht, dass nicht zu viel und auch nicht ohne seine ausdrückliche Zustimmung Geld für Weiterbildung ausgegeben wird. Die Weiterbildungsabteilung kann nur dafür werben, dass Weiterbildung in Anspruch genommen wird. Die Personalabteilung überwacht ausschließlich das betriebliche Gesamtbudget, die inhaltliche Verantwortung liegt bei der Weiterbildungsabteilung (Fall 2).
- Ist die Budgetierung von Weiterbildung für eine Organisationstransformation an vorgesehene Teilnehmertage (im Jahr) geknüpft, wird der Personalentwickler Wei-

terbildung unterstützen, der Abteilungsleiter als Türhüter wird zwar über die Abwesenheitszeiten wachen, aber nicht die Teilnahme selbst mit den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen verhandeln (Fall 3).

- Ist die Budgetierung so angelegt, dass die Weiterbildungsabteilung über keinerlei eigenes Budget verfügen kann, ist sie auf Werben und Überzeugungsarbeit bei den Abteilungsleitern als Türhüter angewiesen. Experimente und Innovationen werden schwerlich durchzubringen sein und die Entwicklung verläuft vergleichsweise langsam, wenn auch stetig (Fall 4).

Je unbestimmter die Ziele von Weiterbildung für die strategische Unternehmensführung sind, desto mehr Macht und Einfluss hat der Abteilungsleiter auf Weiterbildungsentscheidungen, weil er damit in der Lage ist, sein Interesse durchsetzen, das Budget auch anders als für Weiterbildung einzusetzen.

Wenn Weiterbildung einer bestimmten aktuellen Strategie der Unternehmensführung dient, wird das Budget für Weiterbildung von der Personalabteilung/Personalentwicklung überwacht (die in der Regel auf einer höheren Hierarchiestufe angesiedelt ist) und dann haben Abteilungsleiter deutlich weniger Einfluss auf die Weiterbildungsteilnahme ihrer Mitarbeiter/-innen.

Organisationsentwicklungskonzepte, die auf permanenten Wandel zielen, sind oft weniger eindeutig bestimmt und unterliegen daher stärker den kontrollierenden Einflüssen von Türhütern auf Abteilungsleiter-Ebene. Die Intention ist eher die der Begrenzung von Weiterbildungsmaßnahmen oder es fehlt einfach nur eine organisatorische Strukturierung, die in der Praxis solche Nadelöhre für die Weiterbildungsteilnahme vermeiden würden.

Organisationstransformationskonzepte, die eine bestimmte Veränderung in einem kalkulierten Zeitrahmen erreichen sollen, werden stärker von der Ebene der Personalentwickler kontrolliert und beeinflusst. Die Intention ist eher eine Ausweitung von Weiterbildungsmaßnahmen im Sinne der Zielsetzung.

Beide Strategien erzeugen wiederum Gegenstrategien, die Teil des betriebspolitischen Handelns sind, sie werden hier jedoch vernachlässigt, obwohl sie sicher keine unwesentliche Facette betrieblicher Weiterbildung darstellen.

6.2.2 Typische Handlungsfelder betrieblicher Weiterbildung

Akteure, die auf betriebliche Weiterbildung Einfluss nehmen sind der Vorstand/die Leitung, die Personalentwicklung, die Weiterbildungsabteilung und der Betriebsrat.

1. Die Leitung (der Vorstand) setzt Ziele für die betriebliche Weiterbildung im kommenden Geschäftsjahr und sie gibt die Richtung vor oder formuliert auch allgemeine Richtlinien für Weiterbildung, die schriftlich niedergelegt werden.

Der Vorstand greift dazu in der Regel auf Entwicklungsprognosen fürs Unternehmen und die Branche zurück und lässt Vorlagen für die gewünschten Schritte der Organisationsentwicklung im nächsten Zyklus erstellen. Personalabteilung und/ oder Personalentwicklung ermitteln daraufhin die notwendigen Weiterbildungsmaßnahmen und die Zielgruppen im Betrieb. Die gewonnen Erkenntnisse werden in betriebliche Daten umgesetzt, die zur Budgetierung führen. Berechnet werden z.B. die Anzahl der jährlichen Weiterbildungstage kombiniert mit der Anzahl der Mitarbeiter/-innen, ebenso das Budget für die Führungskräfte-Entwicklung, die meistens nicht im Einzelnen in Kalkulationen ausgewiesen werden, sondern als Gesamtbetrag festgelegt werden.

2. Die Weiterbildungs-/Personalentwicklungsabteilung setzt die Ziele für Weiterbildung in Konzepte um und sorgt für die Kommunikation der Weiterbildungsangebote in die Praxis des Betriebs, sie ist auch für die Attraktivität und d.h. auch Akzeptanz von Weiterbildung zuständig.

Die Akteure der Weiterbildungsabteilung sehen sich eher in der Funktion eines Dienstleisters, aber nur zum Teil, mehr noch verstehen sie sich als Garant dafür, dass es systematische Planung und zielgruppengerechte Angebote gibt.

Paradox ist, dass mitunter bewusst kein Marketing für Weiterbildung im Betrieb gemacht wird, um nicht als „Laden, der seine Ware anpreisen muss“, gesehen zu werden. Man bevorzugt ein seriöses Image für betriebliche Weiterbildung, die dem von Bildung/ Weiterbildung in der Gesellschaft entspricht, wo Bildung unverzichtbarer Teil der Kultur ist.

Das Waren- und Dienstleistungsprinzip prägt zwar das Denken der Betriebsangehörigen, dennoch soll es für das Image der betrieblichen Weiterbildung nicht gelten, obwohl Weiterbildung intern genau so bewertet wird. Effizienz ist aus Sicht der Personalentwickler erster Maßstab – die Balance zwischen Aufwand und Ertrag, dem ist die Effektivität – die Nachhaltigkeit und Intensität des Gelernten - nachgeordnet.

3. Der Betriebsrat achtet darauf, dass das Instrument Weiterbildung für die Belegschaft gut zu nutzen ist, das bedeutet, zu welchen Tageszeiten Weiterbildung angeboten werden muss, damit z. B. Schichtarbeiter/-innen daran teilnehmen können, oder welche Orte für Bildungsmaßnahmen gewählt werden müssen (z. B. gute Erreichbarkeit). Im Wesentlichen geht es um die Einhaltung von tariflich oder haustariflich getroffenen Vereinbarungen. Sie ist ein Bündnispartner der Weiterbildungsabteilung bzw. der Personalentwicklung.

Weiterbildung für Betriebsräte ist ein eigenes Feld, das eng mit gewerkschaftlicher Fortbildung verknüpft ist und kaum betrieblicher Reglementierung unterliegt.

6.2.3 Fallübergreifende Perspektive: unterschiedliche Teilnahmebedingungen und emotionale Besetzungen

Betriebliche Weiterbildung hat eine doppelte Zweckstruktur. Das bedeutet in Bezug zur betrieblichen Bildung das Interesse sowohl am Erwerb von arbeitsplatzsichernden Kompetenzen und Zertifikaten als auch die Freude an der Aneignung von Wissen und Fähigkeiten im Sinne der Persönlichkeitsentfaltung, mit der auch das Selbstvertrauen und das Fähigkeitsbewusstsein gestärkt werden. (vgl. HEUER, GIESEKE 2006). Weiterbildung wird daher auch mit unterschiedlichen Vorstellungen und Gefühlen emotional besetzt und diese bestimmen zugleich die Einstellung und das Umgehen mit Weiterbildung.

- Entscheidung für Weiterbildung wird erlebt als Chance und auch als Anerkennung (überwiegend auf der mittleren Ebenen im Betrieb und beim Betriebsrat),
- Entscheidung für Weiterbildung wird erlebt als Form von anregender und angenehmer Auszeit von der Arbeit (Mitglieder höherer Hierarchieebenen),
- Entscheidung für Weiterbildung wird erlebt als Damoklesschwert, das über einem schwebt/Fortbildung als Zwang zum Zertifikat. Dabei spielt die Furcht eine Rolle,

sich vor jüngeren Kollegen im Seminar zu blamieren und das ist mitunter stärker als der Anreiz wie z. B. eine bessere Lohngruppe, der mit der Weiterbildung geboten wird (Mitglieder aus dem Produktionsbereich).

Neben den üblichen betrieblich festgelegten Rahmenbedingungen für Weiterbildung gibt es zwei Gruppen im Betrieb, die bewusst davon abweichen. Und das sind Mitglieder der Leitungsebene des Unternehmens (ab der Ebenen der Abteilungsleiter) und die Mitglieder des Betriebsrats.

Führungskräfte als Teilnehmer an Weiterbildung bewegen sich mit ihren Entscheidungen zur Teilnahme an Weiterbildung meistens außerhalb des betrieblichen Angebots von Weiterbildung. Sie suchen sich exklusive Veranstaltungen (oft in attraktiver Umgebung und bei renommierten Weiterbildungs-Instituten), die Genehmigung dafür wird auf der Kollegenebene wechselseitig erteilt oder sie wird von höherer Ebene eingeholt. Da Weiterbildung auch ein Instrument für eine Gratifikation ist, wird der damit verbundene Distinktionsgewinn bewusst genutzt und gezielt verteilt. Das Verteilen von Gratifikationen durch exklusive Formen von Weiterbildung gehört zu den Bindungsstrategien für Führungskräfte im Unternehmen.

Betriebsratsmitglieder als Teilnehmer an Weiterbildung orientieren sich an gewerkschaftlichen Angeboten, die meistens außerhalb des betrieblichen Weiterbildungsangebots liegen. Auch sie besuchen exklusive Veranstaltungen. Die Genehmigung dafür gestattet ihnen das Betriebsverfassungsgesetz und die Genehmigung wird ebenfalls wechselseitig auf Kollegenebene gegeben. Die Betriebsratsvertreter werden sich dabei - ebenso wie die Führungskräfte, nicht gegenseitig behindern. Weiterbildung ist neben strategischen und rechtlichen Wissens- und Kompetenzgewinn auch hier Gratifikation und Distinktionsgewinn gegenüber den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen im Betrieb. Diese Art der Distinktion verschafft ihnen besonders bei den Arbeitern einen Zuwachs an Vertrauen (aufgrund ihrer wachsenden Expertise), aber auch Respekt bei den tariflichen Verhandlungspartnern im Betrieb. Ihr Verhältnis zur Weiterbildung gleicht in diesem Punkt etwa dem der Führungskräfte, die eine Allianz schließen und sich nach persönlicher Vorliebe Weiterbildung entsprechend den formalen betrieblichen Anforderungen genehmigen.

Eine Triangulation von Weiterbildungsentscheidungen, wie sie üblicherweise in Unternehmen stattfindet, ist bei diesen beiden Gruppen im Unternehmen kaum vorhanden, zumindest wird sie keineswegs als mögliche Hürde wirksam. Hier gelten andere Rationalitätskriterien, die eng mit positiver emotionaler Besetzung von Weiterbildung verknüpft sind, weil ein zusätzlicher Nutzen von Weiterbildung damit verbunden wird, der dem unternehmerischen bzw. dem tarifpartnerschaftlichen Kalkül entspricht.

7. Nutzendiskurs von Weiterbildung – Messgrößen und Mystifizierungen in Unternehmen

Alle Unternehmen befassen sich mit dem Kosten-Nutzen-Verhältnis von eingesetzten Ressourcen im Verhältnis zum erwarteten Betriebsergebnis im Laufe des zugrunde gelegten Geschäftsjahres. Daher spielen Messbarkeit und Bewertung von Ressourcen eine wesentliche Rolle in der Organisation. Auch betriebliche Weiterbildung ist eine Ressource, die vielfältigen Nutzenkalkülen unterworfen wird, wie z.B.

- der Entwicklungsphilosophie fürs Unternehmen (Organisationsentwicklung/Organisationstransformation),
- der Implementierung eines strukturgebundenen Handlungsfeldes Weiterbildung, das bei allen Organisationsmitgliedern ein entwicklungsorientiertes Selbstverständnis schafft,
- der Handlungsstrategien zur Planungs- und Umsetzungsstrategien von Weiterbildung, um Anpassungen an veränderte Arbeitsanforderungen etc. zu gewährleisten.

Mit Bezug auf LUHMANN (2006) könnte man konstatieren, Weiterbildung wird offenbar als sinnvolles Instrument in der Organisation gesehen, um Veränderungsprozesse durchzusetzen, andere Möglichkeiten werden daher nicht in Betracht gezogen, sie könnten aber zum gleichen Ziel führen. Gegen diese hypothetische Aussage kann man aus der aktuellen Situation heraus einwenden, dass es gegenwärtig kein kulturelles Gut (wie Bildung) mit vergleichbarer allgemeiner Wertschätzung gibt, das als Instrument für ganz unterschiedliche Interessen im Betrieb dient und dennoch bei allen Beteiligten eine hohe Wertschätzung genießt.

Weiterbildung erweist sich besonders in großen Unternehmen als nutzbringendes Instrument, eben weil es bei allen Organisationsmitgliedern auf Akzeptanz trifft, was nicht ohne Weiteres von anderen Instrumenten der Organisationsentwicklung zu erwarten ist. Da Weiterbildung dem betriebswirtschaftlichen Referenzsystem folgt, ist der betriebliche Diskurs um den Nutzen, genauer gesagt um das Kosten-Nutzen-Verhältnis, von zentraler Bedeutung. Es geht um scheinbar objektive, kennzahlenbasierte Daten zur Bewertung. KÄPPLINGER (2009) weist darauf hin, dass LANDSBERG, WEISS bereits 1995³⁶ auf eine Diskrepanz zwischen der Kosten- und Nutzenerfassung aufmerksam gemacht haben, weil mehr Energien in die Kostensenkung als in die Nutzensteigerung fließen würden.

Die Nutzensteigerung ist jedoch nicht so eindeutig bestimmt, wie man erwarten würde, denn zu vielfältig sind die Nutzenerwägungen und zu eindimensional die möglichen Messverfahren. Darüber hinaus ist der Unternehmensleitung auch daran gelegen, dass nicht alle Nutzenaspekte betriebsöffentlich ausgewiesen werden. Nutzen im Sinne einer Bindungsstrategie durch Weiterbildung (z.B. durch Gewährung exklusiv ausgestatteter Weiterbildung als Gratifikation) für Führungskräfte wird zum Beispiel nicht gern unternehmensöffentlich kommuniziert, um nur ein Beispiel zu nennen. Anders ist es mit dem Nutzen im Sinne einer Anpassungsstrategie an neue Arbeitsanforderungen, der soll breit ausgewiesen und kommuniziert werden. Nutzen ist zwar das Credo, um Weiterbildung im Betrieb zu legitimieren, dennoch wird ein Maßstab für den Nutzen von Weiterbildung von den Akteuren bewusst so vage wie möglich gehalten. Und das gilt fallübergreifend. Diese Vagheit, auf die bewusst gesetzt wird, kann als Mystifizierung verstanden werden, als eine Vorspiegelung, denn der gar nicht genau zu fassende Nutzen ist offenbar durchaus gewollt³⁷. Erhalten wird so die **Paradoxie** zwischen geforderter Messbarkeit des Nutzens und der tatsächlichen Offenheit für Auslegung und betriebsrelevanter Bewertung des Nutzens, der Spielräume zur Steuerung erhält.

³⁶ Von LANDSBERG, GEORG; WEISS, REINHOLD (1995): Was uns bewegt! In: diess. (Hrsg): Bildungscontrolling. 2. Auflage, S. 3-4 Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

³⁷ Vonseiten des Betriebsrats wird streng darauf geachtet, dass nach einer Weiterbildung keine Leistungsüberprüfung z. B. durch Vorgesetzte vorgenommen wird, deren Ergebnis dann zu einem Kriterium für die Personalakte werden könnte (Fall 2 und Fall 4).

Nutzen von Weiterbildung ist nach Aussagen der Interviewpartner in den Fallstudien entweder reibungslose Funktionstüchtigkeit der Mitarbeiter/-innen (nach einer Weiterbildung) oder Aufstiegslegitimation. Paradox ist, dass der Nutzen das verbalisierte Gebot für Weiterbildung ist, aber alle Interviewpartner bei einer Definition von Nutzen sehr zurückhaltend waren. Man greift stattdessen gern zu einzelnen Beispielen der scheinbar präzisen Messbarkeit des Weiterbildungsnutzens. Die Betonung der notwendigen Messbarkeit des Nutzens der Weiterbildung verspricht nicht zuletzt ein hohes Prestige. Viele Seiten im Betrieb haben jedoch ein Interesse, dass dem Nutzen nicht so genau nachgegangen wird.

- Man will die Legitimationsfunktion Weiterbildung für eine Auswahl von Personen für den Aufstieg nicht gefährden (Leitung/Vorstand).
- Man möchte die Notwendigkeit von Weiterbildung nicht infrage gestellt sehen und der eigenen Aufgabe Prestige und Gewicht geben (Personalentwicklung und Betriebsrat).
- Man möchte Gratifikationen erhalten, die gleichzeitig der eigenen Karriere nützen, Handlungskompetenzen erweitern und auf diese Weise Probleme lösen helfen und nicht zuletzt einen Distinktionsgewinn ermöglichen (Führungskräfte).
- Man braucht Weiterbildung vielfältig zur Anpassungsqualifizierung, besonders um technische und rechtliche Neuerungen im Betrieb zu assimilieren (Leitung, Verwaltung und Produktion).

Mit Evaluationsverfahren kann Nützlichkeit je nach den betrieblichen Erfordernissen mit eigenen Kennzahlen ausgestattet und danach ausgewiesen werden³⁸. Und auf diesem Wege kann auch die Wirkung/ Funktion von Weiterbildung dem betrieblichen Nutzenkalkül angenähert werden, was dann übliche Bewertungen erlaubt. Nützlichkeit von Weiterbildung wird aber auch durch bündnisorientierte Handlungsstrategien unterstützt und legitimiert.

³⁸ Ökonomische Kennziffern spielen eine bedeutende Rolle beim Konzept der indirekten Steuerung in großen Unternehmen, sie bilden den Vermittlungsmechanismus zwischen den finanzökonomischen und den strategischen Leitungsebenen und deren nachgeordneten – operativen – Ebenen (KOCYBA, SCHUMANN 2002). Das Management von Kennziffern im Unternehmen setzt ein filigranes Controllingsystem voraus und ein entsprechendes Berichtswesen (mit Datenbanksystemen).

7.1 Messinstrumente für den Nutzen betrieblicher Weiterbildung im betriebswirtschaftlichen Referenzsystem

Der Anschein von Präzision der Messbarkeit von Weiterbildung(-snutzen) innerhalb eines bestimmten Zyklus‘ (meistens des Geschäftsjahrs) wird z. B. durch Instrumente erreicht, die im Unternehmen gern für den internen Vergleich und die interne Konkurrenz genutzt werden.

Ein Beispiel findet sich in einer der Fallstudien. Dort ist das Instrument dafür eine Matrix, auf der verzeichnet ist, welche Mitarbeiter/-innen wann an welcher Weiterbildung im Laufe des letzten Jahres teilgenommen haben; dies wird ins Verhältnis zum Abteilungsergebnis gesetzt und dann wird die Häufigkeit der Durchführung von Weiterbildung in einem Zyklus bei bestimmten Mitarbeitergruppen zwischen den Abteilungen verglichen. Die Abteilungen haben alle unterschiedliche Jahres-Ergebnisse und wenn nun eine hohe Weiterbildungsteilnahme bei gutem Abteilungsergebnis korrelierend zusammengeführt und als Vergleichsgröße etabliert wird, dann wirkt ein vertrauter „Benchmark-Effekt“ und verschafft dem scheinbar messbaren finanziellen Nutzen von Weiterbildung Glaubwürdigkeit. Diese Art von Messung ist im Betrieb schwer abzuweisen, weil sie einen hohen Plausibilitäts-Effekt hat, im Verhältnis gesehen zu den gewohnten Bewertungsstrategien.

Im Dunkeln bleibt, ob der Erfolg der Abteilung vielleicht anderen Faktoren zuzurechnen gewesen wäre. Ebenso bleibt offen, ob das Abteilungsergebnis (das ja nie zufriedenstellend sein kann) nicht doch hätte besser sein können, wenn man ähnlich wie andere Abteilungen mehr Weiterbildung nachgefragt hätte.

Die kontraktbasierte Zielvereinbarung ist ein weiteres Instrument, um Effizienz von Weiterbildung in eine messbare Größe für eine Budgetperiode umzusetzen. Der Zielvereinbarungskontrakt gehört zur marktorientierten Steuerung in Betrieben und ist nicht neu. Er wurde als delegatives Führungskonzept bereits in den 1950er-Jahren eingeführt (vgl. STAEHLE 1999) und erlebt eine Renaissance, weil er ein prozessorientiertes Verfahren bildet, mit dem zwischen dem übergeordneten unternehmensstrategischen Plan und dessen Implementierung in dezentrale Einheiten gut vermittelt werden kann. Innerhalb eines Geschäftsjahrs können die Führungskräfte mit den untergeordneten Bereichen bzw. den Beschäftigten gemeinsam Ziele in einem Kontrakt festlegen und auch

den Prozess mit dem Grad der Zielerreichung in regelmäßigem Abstand durch Soll-Ist-Vergleiche kontrollieren. Als Vorteil gilt, dass sich rechtzeitig Probleme und Fehlentwicklungen erkennen und korrigieren lassen. So ist Weiterbildung ganz nah am Verwertungsbereich „Arbeitsplatz“. Dahinter steht der Wunsch der Nutzenoptimierung und die Vorstellung von direkter Steuerungsmöglichkeit in komplexen Großunternehmen. Erleichtert wird durch das Instrument der Zielvereinbarung auch eine Verbindung mit dem unternehmensweiten Controllingsystem, weil eine Ausrichtung auf operationalisierte Unternehmensziele damit auch in dezentralen Bereichen gut möglich ist (MENZ, SIEGEL 2001).

7.1.1 Strategische Partnerschaften zugunsten von Weiterbildungsentscheidungen

Nutzen von Weiterbildung ist nicht nur durch den Einsatz von geeigneten betrieblichen Instrumenten begründbar, sondern auch durch den Einsatz von bündnispolitischen Handlungsstrategien. Aus der Sicht der Akteure der Weiterbildung im Betrieb sind strategische Partnerschaften wichtig, um das eigene Handlungsfeld abzusichern und durch so zu erreichende positive Effekte vielfältig zu unterstützen.

Strategische Partnerschaften zu bilden, ist ein übliches Verfahren in Organisationen, um ähnlich gelagerte Interessen erfolgreich vertreten zu können. Zugunsten von Weiterbildungsentscheidungen gibt es verschiedene Möglichkeiten, je nach betrieblicher Konstellation. Einige Beispiele aus den Fallstudien werden zur Illustration angeführt.

Weiterbildungsabteilungen und Betriebsrat finden sich zur strategischen Partnerschaft zusammen in dem Bereich, in dem sie gemeinsame Interessen haben. Man unterstützt sich dabei, z.B.

- bei dem stillschweigenden Einvernehmen, günstige Bedingungen im Betrieb (z.B. die Praxis der Kostenübernahme und der Gewährung von Arbeitszeit als Lernzeit) nicht zur Diskussion zu stellen, damit keine Verschlechterung der Regelungen vorgenommen werden – das Thema wird einfach nicht zur Disposition gestellt und so aus Verhandlungen herausgehalten.

Kaum strategische Partnerschaften sind auf dem Feld der Weiterbildung demgegenüber zwischen Produktionsmitarbeitern und Produktionsmitarbeiterinnen und dem Betriebsrat zu finden, obwohl eine strategische Partnerschaft eigentlich im Sinne der Interessenvertretung nahe liegen würde. Dieser Teil der Belegschaft will oft nicht mit Weiterbildung „belastet“ werden, auch bei besten Bedingungen nicht. Man verweigert sich oft der Weiterbildung

- sogar dann, wenn anschließend eine bessere Lohngruppe in Aussicht gestellt ist bzw. Lohnsteigerungen gewährt werden sollen. Ein Betriebsratsmitglied berichtete vom engagierten Einsatz zugunsten von geeigneter Weiterbildung für diese Personengruppe. Gescheitert ist das Engagement nicht am Widerstand der Leitung, die letztlich nachgegeben hatte, sondern daran, dass die Produktionsmitarbeiter/-innen sich verweigert haben, die vom Betriebsrat erkämpften Weiterbildungsmöglichkeiten in Anspruch zu nehmen. Der Betriebsrat stand auf verlorenem Posten (Fall 2).

Personalentwickler suchen sich strategische Partner, möglichst in den Abteilungen des Unternehmens (Fall 3), sie werben um Vertrauen und nutzen den Kontakt für die Bedarfsermittlung. Dabei wird die Zustimmung des Abteilungsleiters zur Weiterbildung seiner Mitarbeiter/-innen gleich mit begründet.

- Personalleiter (Fall 1) machen offensiv über die Abteilungsleiter Werbung für Weiterbildung und tragen so die Idee überzeugend an die Mitarbeiter/-innen heran, die dann ihrerseits ermutigt werden, Weiterbildung nachzufragen, weil die Akzeptanz der Personalleitung dadurch im Vorfeld bereits kommuniziert worden ist.
- Weitere strategische Partner für Weiterbildung können im Rahmen von „Outsourcing“ externe Beraterfirmen sein (Fall 1), die Mitarbeiter/-innen beraten und geeignete Qualifizierungsmaßnahmen erkunden, die das Unternehmen anschließend finanziert.
- Strategische Partner für Weiterbildungsverantwortliche an einem Standort eines Großunternehmens können auch ans Unternehmen angeschlossene Service-Center sein, wie z.B. ein Center, das sich als „business partner“ versteht und für die Beratung und die Durchführung von Führungskräfte-Fortbildung zuständig ist (Fall 4).

Auf der Leitungsebene eines Unternehmens sucht man keine strategischen Partnerschaften, sondern bestimmt die Modalitäten der Durchführung, aber damit dieses Vorgehen von allen Beteiligten akzeptiert wird, bedarf es der Plausibilität. Auf Plausibilität sind alle Akteure im Unternehmen angewiesen.

- Die Leitungsebene hat einen Modus, die inhaltliche Ausrichtung, die Kosten und die Zeit für Weiterbildung einmal zu bestimmen. Sie delegiert die Durchführung der Weiterbildung und befassen sich erst wieder am Ende eines Berichtszeitraums damit, d.h. sie vergleichen die Durchführung mit den zuvor gesetzten Zielen und bewerten das Ergebnis. Meistens haben sie neben den jährlichen Vorgaben auch mittelfristige Pläne fürs Unternehmen, die Grundlage für die Entscheidungen über Weiterbildung sind (Fall 3).

Von beiden Strategien zur Stärkung des Nutzendiskurs in Unternehmen gehen positive Effekte für die Weiterbildung aus, sowohl vom Einsatz von Messinstrumenten als auch vom Einsatz bündnispolitischen Handelns. Damit wird die Plausibilität und dadurch die Akzeptanz von betrieblicher Weiterbildung erhöht.

Betriebliche Messinstrumente für den Nutzen von Weiterbildung anzuwenden, um den Nutzendiskurs zu bedienen und die Legitimation zu verbessern, ist eine Strategie, die anschließend Material für die Argumentation liefert, mit der die Plausibilität im betriebswirtschaftlichen Referenzsystem erhöht wird.

Strategische Partnerschaften zugunsten von Weiterbildung einzugehen, um eine gewohnte betriebliche Handlungsstrategie zu nutzen, geschieht nicht um den Nutzendiskurs mit Argumenten zu bedienen, sondern um vorteilhafte Konstellationen zu schaffen, die ebenfalls die Legitimation stärken, aber mit Absicht nicht breit kommuniziert werden.

7.1.2 Spannungsfeld zwischen Kontingenz und Nutzen

Die Kontingenz ist konstitutiv für betriebliche Weiterbildung, denn Weiterbildung wird nicht notwendig ins Unternehmen integriert, sondern nur bedingt. In begrenzter Form wird Weiterbildung ausschließlich deshalb eingebunden, weil erwartet wird, dass sie zur Lösung bestimmter Aufgaben beizutragen vermag und dass auch nur solange sich diese

Annahme als gerechtfertigt erweist. Rechtfertigung erfährt die betriebliche Weiterbildung durch das unternehmerische Nutzenkalkül. Dabei ist die Nutzenerwartung nicht pädagogisch begründet, sondern betriebswirtschaftlich, und das entspricht dem üblichen Referenzsystem in Unternehmen. Weiterbildung in den Betrieb einzubinden bedeutet, dass dies nicht aus dem Wesen von Bildung heraus begründet wird, sondern ausschließlich aus Nutzenerwägungen. So muss sich betriebliche Weiterbildung über den fürs Unternehmen relevanten „Nutzen“ legitimieren. Die Nutzenerwägungen werden jedoch nur teilweise konkretisiert und bleiben in weiten Teilen unbestimmt. Sie erlauben dennoch betriebswirtschaftliche Rechtfertigungsstrategien.

Auch BildungsökonomInnen weisen darauf hin, dass der Nutzen für Unternehmen (und darüber hinaus für die Gesellschaft und für den Einzelnen) nicht wirklich als Kosten-Nutzen-Verhältnis zahlenmäßig zu berechnen und darzustellen ist. Dabei muss berücksichtigt werden, dass nicht nur Weiterbildungsentscheidungen, sondern auch Nutzenerwägungen trianguliert werden. Nutzenkalküle stellen im Betrieb mehrere Stellen (Leitung/Personalentwicklung/Weiterbildungsabteilung) auf, aber auch die Mitarbeiter/-innen selbst. Wenn Mitarbeiter/-innen keinen Nutzen erwarten würden, wäre ihre Bereitschaft zur Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung gering.

„Es kann kein Zweifel bestehen: eine hochwertige und bedarfsorientierte Weiterbildung ist von hohem Nutzen – für den einzelnen selbst, sein familiäres und berufliches Umfeld, den Betrieb aber auch die Gesellschaft. Empirische Untersuchungen bestätigen dies. Allerdings lassen sie die Frage nach Ursache und Wirkungen unbeantwortet. War die Weiterbildung ursächlich verantwortlich für den Nutzen, etwa die privatwirtschaftliche Prosperität? Oder können sich wirtschaftlich erfolgreiche Individuen, Unternehmen und Volkswirtschaften ein höheres Niveau an (Weiter-)Bildung leisten? Sowohl investive wie auch die konsumtive Interpretation sind zulässig und gültig. Sie schließen sich nicht aus, sondern ergänzen sich, denn die Komplexität realer Prozesse verbietet es, mit einfachen Ursache-Wirkungs-Ketten zu argumentieren (WEISS 2009, S. 378).

Exakte (buchhalterische / finanzielle) Bewertungen können kaum vorgenommen worden und stehen offenbar auch nirgends im Vordergrund. Mitarbeiter/-innen sehen ihren Nutzen:

„Aus bildungsökonomischer Sicht müsste sich der individuelle Nutzen vor allem in finanziellen Erträgen niederschlagen. Empirische Untersuchungen wiesen demgegenüber darauf hin, dass der Nutzen vorrangig in einer persönlichen Weiterentwicklung, einer besseren Handlungsfähigkeit, der Information über berufliche Entwicklungen und Neuerungen sowie einer größeren Sicherheit vor einem Arbeitsplatzverlust besteht. Erst nachrangig ist für die Teilnehmer ein konkreter wirtschaftlicher Vorteil in Form einer besseren Karriere oder eines höheren Einkommens handlungsleitend (vgl. BEICHT, KREKEL, WALDEN 2006, S.148). Dies belegt einmal mehr, dass Weiterbildung nicht allein aus ökonomischen Motiven nachgefragt wird und das bildungsökonomische Paradigma die Komplexität von Motivstrukturen nicht einfängt“ (WEISS 2009, S. 379).

Hier ist ein Spannungsfeld entstanden, das erhebliche Auswirkungen auf die Professionalisierung von betrieblicher Weiterbildung hat, dieser sogar deutlich behindert, weil die Fokussierung auf Nutzendiskurs und Kontingenz professionelle Bildungsansprüche ins Abseits drängen und in der Schwebelage zu halten vermögen³⁹. In der betrieblichen Praxis zeigt sich, dass Weiterbildungsverantwortliche zwar sehr bildungsbewusst sind, aber selten eine erwachsenenpädagogische Ausbildung absolviert haben (in den Fallstudien nur in einem Fall). Und das ist vor allem durch die Rekrutierungsstrategie des Unternehmens verursacht, dort wird Professionsbewusstsein nur in betriebswirtschaftlicher Perspektive vertreten.

Zur produktiven Auflösung dieses Spannungsfeldes ist Forschung zur betrieblichen Weiterbildung nötig. Betriebliche Weiterbildung erfordert eine konzeptionelle Rahmung als beigeordnete Bildung, die Professionalisierung begünstigt und Gestaltungsmöglichkeiten des spezifischen Bereichs der betrieblichen Weiterbildung verbessert.

³⁹ Nicht nur aus erwachsenenpädagogischer Perspektive, sondern auch aus bildungsökonomischer Sicht (WEISS 2009) gilt die unternehmerische Konzentration auf individuell erfassbaren und zurechenbaren Nutzen als eine Unterschätzung des Gesamtnutzens von betrieblicher Weiterbildung. Notwendig ist ein Rückbezug zur öffentlichen Weiterbildung mit ihren professionellen Strukturen und dem Professionswissen der Bezugswissenschaft Erwachsenenbildung/ Weiterbildung, die letztlich auch das europäische Niveau abstützen soll (GIESEKE 2009).

8. Einige Empfehlungen aus erwachsenenpädagogischer Perspektive

Aus erwachsenenpädagogischer Perspektive ist die Frage nach dem unterlegten Lernbegriff bei der Organisation von betrieblicher Weiterbildung von Bedeutung. Nicht ungewöhnlich ist, dass von einem feldtheoretischen Lernbegriff ausgegangen wird (mit Zuordnungen bzw. Verrortungen in Feldern wie z.B. „inhouse-Veranstaltung“, „training on the job“, externe Veranstaltung). Die Feldbedingungen werden also phänomenologisch gekennzeichnet, sie bilden einen Sinnzusammenhang innerhalb einer übergeordneten Ordnung oder Struktur (Betrieb als Organisation und betriebliche Weiterbildung als Sinnbezirk). Eine genauere Klärung des unterlegten Lernbegriffs ist für die Steuerung von Weiterbildung in Betrieben kaum relevant, jedoch für die Qualität der Angebotsplanung. Lernen feldbezogen zu begreifen sollte ergänzt werden um einen personenbezogenen Lernbegriff (HOLZKAMP 1995; LUDWIG 2000)⁴⁰. Den Fokus auf Lernende zu richten eröffnet die Möglichkeit, gezielt nach Wirkungen zu fragen, nämlich nach Auswirkungen der Lernverhältnisse auf Lernverhalten, auf Lernerfolg, Transfermöglichkeiten und umgekehrt. So lassen sich zusätzliche Kriterien für die Evaluation generieren, die wiederum auf die Praxis der Weiterbildung zurückwirken. Sinnvoll erscheint dieser Ansatz, weil der Trend zur Individualisierung (Subjektivierung der Arbeit vgl. BECKE 2008) zugenommen hat und infolgedessen die Notwendigkeit, Weiterbildungsbereitschaft zu fördern, um stetig Kompetenzzuwachs fürs Arbeits-handeln zu gewährleisten.

Weitere Empfehlungen leiten sich unmittelbar aus den Untersuchungsergebnissen der Fallstudien ab, d.h. Relevanz und Reichweite sind daher als begrenzt zu betrachten, die weitere Untersuchungen erfordern.

- Qualitatives Bildungscontrolling systematisch entwickeln

Aus den Fallstudien geht hervor, wie wichtig es wäre, Möglichkeiten für ein qualitatives Bildungscontrolling zu erweitern oder überhaupt erst einmal so zu etablieren, dass betrieblich verallgemeinerbare Ergebnisse gewonnen werden können. Eigene Budget-

⁴⁰ wie z.B. nach KLAUS HOLZKAMP (1995), der vom expansiven und defensiven Lernen spricht, d.h. Lernen als zielgerichtete Selbsterweiterung oder lernen als Abwehr von negativen Konsequenzen im Umfeld. Eine theoretische Erweiterung des Ansatzes (um die Anerkennungsbeziehung im Rahmen des Lehr-/Lernverhältnisses und die Situiertheit der Person im gesellschaftlich-sozialen Kontext) hat Joachim Ludwig dazu entwickelt, der Lernhandeln erklärt (LUDWIG 2000).

Anteile sind im Bereich Weiterbildung dafür erforderlich. Es geht um die Möglichkeit der Auswertung von Bildungsmaßnahmen, deren Wirkungen (kurz-, mittel- und langfristig) und um sinnvolle, weil pädagogisch begründete neue methodische Zuschnitte. Qualitatives Bildungscontrolling meint nicht weniger als die Option auf Entwicklung der Qualität von Bildungsmaßnahmen. Davon hängt auch die Wandlungs- und Anpassungsfähigkeit ab. Ob ein Budget für die Entwicklungen zusammenkommt oder nicht, kann nicht ernsthaft den kaufmännischen Erwägungen der internen Kunden überlassen bleiben, weil von ihnen die Finanzierung erwartet werden muss. Auf diese Weise wird das übergeordnete Unternehmensinteresse zweitrangig. Eine systematische Entwicklung von qualitativem Bildungscontrolling verschafft in der Folge auch eine bessere Akzeptanz für Lernzeiten und Lernbedingungen im Betrieb.

- Transparenz der verschiedenen Nutzenkonzepte von Weiterbildung schaffen

Betriebliche Interessenlagen, die sich mit Weiterbildung verbinden, sind vielfältiger als auf den ersten Blick zu erkennen ist. Wenn diese Tatsache durch interne Kommunikation transparent gemacht würde, wären die geäußerten Befürchtung der Personalentwickler und Weiterbildungsverantwortlichen, Weiterbildung nur für kurze Zeit im Betrieb angemessen einbinden zu können (um ein Ziel der Organisationstransformation zu realisieren) deutlich zu vermindern. Aber das ist nicht der entscheidende Effekt, der davon zu erwarten wäre, sondern Weiterbildung würde nicht im Wesentlichen auf eine Kosten-Nutzen-Relation reduziert. Man könnte dadurch das Image von betrieblicher Weiterbildung stärken, nicht zuletzt weil die Vielfalt an (materiellen, immateriellen und strategischen) Nutzenaspekten deutlich würde und dem quantitativen betriebswirtschaftlichen Kostenkalkül qualitative Aspekte unabweisbar hinzufügte.

- Betriebliche Bildungsberatung integrieren

Es fehlt in den Betrieben eine klientenzentrierte, betriebs- und arbeitsfeldbezogene Bildungsberatung. Dabei könnten z.B. langfristige Unternehmensentwicklungen einerseits und persönliche Karriereplanungen andererseits aufeinander bezogen und vernetzt werden, sodass ein betriebliches Potenzialfeld gebildet wird.

Eine betriebliche, aber dennoch subjektorientierte Beratung müsste dem Betriebsrat beigeordnet sein, damit für alle Beschäftigten erkennbar ist, dass es nicht um eine er-

weiterte Form der Zielvereinbarung geht, die Beschäftigte mit Vorgesetzten oder der Personalabteilung treffen. Zielvereinbarungen verbinden sich mit anders gelagerten Interessen. Ein betriebliches Förderkonzept zur Integration von klientenzentrierter Bildungsberatung vernetzt diverse betriebliche und persönliche Interessenlagen:

1. zunächst einmal kann strukturell eingebundene Bildungsberatung bei allen Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen die Aufmerksamkeit für Weiterbildung erhöhen, ein Bewusstsein für das Lebensbegleitende Lernen stärken, d.h. auch die Bildungsbereitschaft stärken;
2. neben informativen und situativen Anteilen in der Bildungsberatung sollten damit durch beraterische Reflexionsangebote biografische Aspekte verknüpft werden. Letztlich würde dies zur Profilierung individueller Lernprojekte führen;
3. betriebliche Bildungsberatung öffnet neue Handlungsfelder und unterstützt die Personalabteilung und den Betriebsrat, Personalressourcen in stärkerem Maße entwicklungsorientiert zu bearbeiten. Als betriebliches Instrument könnte Beratung einerseits den Human-Ressourcen-Bedarf als einen Maßstab für die Angebotsplanung hinzuziehen. Andererseits könnten Lernwiderstände (z.B. bei geringer qualifizierten Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen) oder Unentschlossenheit bearbeitet werden, wovor selbst der Betriebsrat (als Personalvertretung) bisher kapitulieren muss, weil ihm ein Instrument zur Intervention bei den Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen fehlt.
4. Erwachsene Menschen, die durch Bildungserfahrungen und wachsendes Kompetenzbewusstsein mehr Selbstvertrauen entwickeln, fühlen sich weniger von Zukunftsrisiken bedroht. Sie vertrauen viel mehr auf ihre (Lern-)Fähigkeiten und sind kreativer und produktiver.
5. Die Organisation von Weiterbildungsmaßnahmen darf nicht hauptsächlich betriebswirtschaftlichen Kriterien (return on invest) unterliegen, Mitarbeiter/-innen benötigen angemessene Lernzeiten, Ausstattung und Ausreifungszeiten des Gelernten.

Der Handlungsdruck im Betrieb, betriebswirtschaftlicher Logik zu folgen, hat Konsequenzen. Lernmethoden/Lernzeiten können nicht optimal organisiert werden. Und das bedeutet Lernzeiten zu zerstückeln, Inhalte in kleine Wissenspäckchen aufzuteilen, Lernen verstärkt als selbstgesteuertes Lernen einzurichten, professionelle Vermittlungszeiten abzukürzen. Die Forderung nach immer kürzeren Lernzeiten dominiert. Pädagogisch ist das nicht zu rechtfertigen. Weiterbildungsverantwortliche und Personalentwickler wissen

das genau, sie haben aber keinen Handlungsspielraum, um das Referenzsystem zu differenzieren. Interne Kunden der Weiterbildung haben häufig widersprüchliche Anforderungen an den Zuschnitt und die Wirkung einer Bildungsmaßnahme. Verlangt werden kürzere Weiterbildungszeiten, die geringe Kosten verursachen, bei dennoch guten Lernerfolgen. Die Lernerfolge sollen sich im Transfer zum Arbeitsplatz als „return on invest“ ausweisen. Hier sollte Aufklärung geleistet werden, d.h. falschen Erwartungen entgegenzuwirken⁴¹. Außerdem sollte eine Umsteuerung erfolgen, so dass nicht die Kosten-Nutzen-Relation wesentlicher Maßstab für Weiterbildungsentscheidungen ist.

- Die Struktur von Weiterbildungsentscheidungen soll so organisiert sein, dass nicht unversehens Hürden für Weiterbildungsbeteiligung aufgebaut werden.

Wer Weiterbildungsbeteiligung im Betrieb genehmigen muss, gilt aus Forschungsperspektive als Türhüter, der zulassen und abweisen kann. In vielen Unternehmen haben Abteilungsleiter diese Aufgabe. Ist die Konstellation so, dass Abteilungsleiter dafür auch ein Budget verwalten, das ohne Weiteres auch anders verwendet werden darf, lädt das zur Beschränkung von Weiterbildung ein. Lücken im Etat gibt es immer und die Verführung, Mittel anders einzusetzen, ist groß. Daraus werden in der Praxis Hürden für die Weiterbildungsteilnahme von Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen. In großen Unternehmen gab es zuvor eine andere Handhabung, so die Information eines Betriebsratsvertreters. Weiterbildung galt als eigenständige Kostenart, die unabhängig von den Abteilungen zentral verwaltet wurde und die Weiterbildungsteilnahme der Beschäftigten begünstigte. Letztlich sind hier die Ökonomen gefragt, um eine effektive Steuerung der Kosten nach modernen Anforderungen an Lebenslanges Lernen zu gestalten.

⁴¹ „Ein Bildungsmanagement, das keinem erwachsenenpädagogisch begründeten Leitkonzept verpflichtet ist, steht in der Gefahr, seine Erfolgsmaßstäbe einseitig nach den Gesichtspunkten der Ablaufsicherheit, Kontinuität und Außenakzeptanz zu definieren. Eine solche Sicht bleibt weitgehend „blind“ gegenüber den Binnendimensionen des Bildungsgeschehens, welche für die Nachhaltigkeit und die kompetenzbildende Wirkung des Lernprozesses von grundlegender Bedeutung sind. So kann ein Bildungsmanagement, das keinen pädagogischen Leitkriterien folgt, z.B. nach außen als erfolgreich dargestellt werden, während gleichzeitig die Nachhaltigkeit des Lernens und die Zufriedenheit der Teilnehmer in seinen Programmen äußerst gering sein können, weil diese nicht oder nur marginal in den Blick genommen werden – eine Situation, die nach meinem Eindruck für viele Seminaranbieter, aber auch für Teile der betrieblichen Weiterbildung kennzeichnend sind. (ARNOLD 2003, S. 91)

- Steigerung der Anerkennung betrieblicher Weiterbildung in den Betrieben durch wertschätzende Außeneinflüsse (Weiterbildungspreise und pädagogische Professionalisierung).

Verantwortliche in den Unternehmen beklagen, dass betriebliche Weiterbildung an einem Mangel an Anerkennung leidet, was sich in Behinderungen oder unangemessenen Anforderungen ausdrückt. Das Image von Weiterbildung entspräche keineswegs ihrer Bedeutung für den Betrieb. Interne Wertschätzung verändere sich faktisch nur dann, wenn z.B. ein Weiterbildungspreis von einem anerkannten Institut der Wirtschaftsverbände verliehen worden ist. Von der positiven Darstellung der Preisverleihung in der Öffentlichkeit profitiere das Unternehmen als Ganzes und das stärkt zeitweilig die Position der Weiterbildung im Betrieb. Aus erwachsenenpädagogischer Perspektive ist hinzuzufügen, dass auch eine pädagogische Professionalisierung von betrieblicher Weiterbildung als beigeordnete Bildung dazu beitragen würde, deren Image aufzuwerten und damit die Rahmenbedingungen für die Arbeit der Verantwortlichen zu verbessern. Langfristiges Ziel wäre die Differenzierung des betrieblichen Referenzsystems Betriebswirtschaft zugunsten von Weiterbildung, denn davon würden alle Beteiligten profitieren. So mancher Verschleiß im Kampf um Anerkennung wäre überflüssig, produktive Kräfte würden freigesetzt.

Die Sinnfährde zwischen der Handlungslogik der Bildung und der von Betriebswirtschaft muss in beide Richtungen übersetzen, um Lebenslanges Lernen und Human Ressourcen sinnvoll zu verbinden. Mit dem Bildungscontrolling gibt es eine Übersetzung in die eine Richtung, d.h. aus betriebswirtschaftlicher Sicht wird Bildung dadurch handhabbar, in die andere Richtung fehlt jedoch noch ein schlüssiges Konzept.

Literatur

ARNOLD, Rolf; BLOH, Ernst (Hrsg.): Personalentwicklung in lernenden Unternehmen. 2. Auflage. Hohengehren 2003.

BAACKE, Dieter: Pädagogik. In: FLICK, Uwe u. a. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung – Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen, 2. Auflage. Weinheim 1995, S. 44-46.

BACK, Andrea: Lernen im Cyberspace: Die Zukunft der Wissensentwicklung und Bildungsdienstleistung? In: BELZ, Christian; BIEGER, Thomas (Hrsg.): Dienstleistungskompetenz und innovative Geschäftsmodelle. Universität St. Gallen 2000, S. 358-375.

BAETHGE, Martin: Arbeit und Identität. In: BECK, Ulrich; BECK-GERNSHEIM, Elisabeth (Hrsg.): Riskante Freiheiten. Individualisierung in modernen Gesellschaften. Frankfurt/Main 1994, S. 245-261.

BAHR, Erhard (Hrsg.): Was ist Aufklärung? Stuttgart 1974.

BECKE, Guido: Soziale Erwartungsstrukturen in Unternehmen – zur psychosozialen Dynamik von Gegenseitigkeit im Organisationswandel. Berlin 2008.

BEICHT, Ursula; KREKEL, Elisabeth M.; WALDEN, Günter: Berufliche Weiterbildung. Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bielefeld 2006.

BELZ, Christian; BIEGER, Thomas (Hrsg.): Dienstleistungskompetenz und innovative Geschäftsmodelle. Universität St. Gallen 2000.

- BÖRJESSON, Inga; ZIMMERMANN, Ulrike: „Und dann gibt es noch Bildungsangebote...“. Regionalanalysen zu beigeordneten kulturellen Bildungsangeboten im Berliner Stadtbezirk Friedrichshain-Kreuzberg und in der brandenburgischen Uckermark. In: GIESEKE, Wiltrud u.a.: Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland – exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg, Münster 2005, S.131-194.
- FLICK, Uwe: Triangulation. In: FLICK, Uwe u.a. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung – Grundlagen, Konzepte Methoden und Anwendungen. 2. Auflage, Weinheim 1995, S. 432-434.
- FLICK, Uwe: Rivalität der Paradigmen oder Perspektiven - Triangulation. In: Qualitative Sozialforschung. Reinbek 2007, S: 93-98.
- FLICK, Uwe; KARDOFF, Ernst von; KEUPP, Heiner; ROSENSTIEL, Lutz von; WOLFF, Stephan (Hrsg.) Handbuch Qualitative Sozialforschung – Grundlagen, Konzepte Methoden und Anwendungen. 2. Auflage. Weinheim 1995.
- GIDDENS, Anthony: Die Konstitution der Gesellschaft, Grundzüge einer Theorie der Strukturierung. 3. Auflage, Frankfurt/Main 1997.
- GIESEKE, Wiltrud: Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: TIPPELT, Rudolf; HIPPEL, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden 2009, S. 385-403.
- GIESEKE, Wiltrud: Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung, Studententext für Erwachsenenbildung. Bonn/Bielefeld 2008.
- GIESEKE, Wiltrud: Perspektivenverschränkung. In: ARNOLD, Rolf u.a. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 253-254.
- GIESEKE, Wiltrud (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. Recklinghausen 2000.

- GIESEKE, Wiltrud; KARGUL, Jozef (Hrsg.): Europäisierung durch kulturelle Bildung, Bildung – Praxis – Event. 2 Bände: Band 1: GIESEKE, Wiltrud; OPELT, Karin; STOCK, Helga; BÖRJESSON, Inga: Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland – exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg. Münster 2005.
- GIESEKE, Wiltrud; KÄPPLINGER, Bernd: Lehren braucht Support. In: HEUER, Ulrike; BOTZAT, Tanja; MEISEL, Klaus (Hrsg.): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung. Bielefeld 2001, S.233 – 270.
- GLASER, Barney G.; STRAUSS, Anselm L.: The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research. Chicago 1967.
- HARNEY, Klaus: Handlungslogik betrieblicher Weiterbildung. Stuttgart 1998.
- HEIDENREICH, Martin: Die subjektive Modernisierung fortgeschrittener Arbeitsgesellschaften. In: Soziale Welt 47 (1996) 1, S. 24-43.
- HEUER, Ulrike: Strategische Personalentwicklung – ein vernachlässigtes Aufgabenfeld der Weiterbildung. In: HEUER, Ulrike; GIESEKE, Wiltrud (Hrsg.): Pädagogisches Wissen für die Weiterbildung – Fortbildungsbedarf und Personalentwicklung. Oldenburg 2006, S. 7-33.
- HEUER, Ulrike; GIESEKE, Wiltrud (Hrsg.): Pädagogisches Wissen für die Weiterbildung – Fortbildungsbedarf und Personalentwicklung. Oldenburg 2006, S. 7-33.
- HEUER, Ulrike; BOTZAT, Tanja; MEISEL, Klaus (Hrsg.): Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung. Bielefeld 2001.
- HILDENBRAND, Bruno: Fallrekonstruktive Forschung. In: FLICK, Uwe u.a. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung – Grundlagen, Konzepte Methoden und Anwendungen. 2. Auflage, Weinheim 1995, S. 256-259.
- HOLZKAMP, Klaus: Lernen – Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/Main 1995.

- HRADIL, Stefan: Die Mitte fühlt sich nicht mehr richtig wohl. In: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung vom 7.12.2008, S. 47.
- KÄPPLINGER, Bernd: Bildungscontrolling – Vor allem in Großbetrieben ein Thema. BIBBreport 3 (2009) 13, URL: www.bibb.de/de/52959.htm.
- KÄPPLINGER, Bernd: Bildungscontrolling revisited – „Was hat sich zwischen 1997 und 2007 überhaupt getan?“ Vortrag beim Fachkongress für Bildungscontrolling 2008, unveröffentlichtes Manuskript, Bonn 2008.
- KLEEMANN, FRANK; MATUSCHEK, Ingo; VOß, Günter G.: Subjektivierung von Arbeit – Ein Überblick zum Stand der Diskussion. In: MOLDASCHL, Manfred; VOß, Günter G. (Hrsg.): Subjektivierung von Arbeit. 2. Auflage, München 2003, S. 57-114
- KVALE, Steinar: Validierung: Von der Beobachtung zu Kommunikation und Handeln. In: FLICK, Uwe u. a. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung – Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen, 2. Auflage. Weinheim 1995, S. 427-431.
- KOCYBA, Hermann; SCHUMM, Wilhelm: Begrenzte Rationalität – entgrenzte Ökonomie. Arbeit zwischen Betrieb und Markt In: HONNETH, Axel (Hrsg.): Befreiung aus der Mündigkeit. Paradoxien des gegenwärtigen Kapitalismus, Frankfurt/Main 2002, S. 35-64.
- LANDSBERG Georg von; WEISS, Reinhold: Was uns bewegt! In: LANDSBERG, Georg von; WEISS, Reinhold (Hrsg.): Bildungscontrolling. 2. Auflage, Stuttgart 1995, S. 3-4.
- LANGE, Hellmuth; MANSKE, Fred (Hrsg.): Kultur im Veränderungsprozess. Baden-Baden 2004.
- LEGEWIE, Heiner: Beobachtungsverfahren. In: FLICK, Uwe u.a. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Sozialforschung – Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen, 2. Auflage. Weinheim 1995, S. 189-193.
- LUDWIG, Joachim: Lernende verstehen. Bielefeld 2000.

- LUHMANN, Niklas: Organisation und Entscheidung. 2. Auflage, Wiesbaden 2006.
- MENZ, Wolfgang; SIEGEL, Tilla: Markt statt Normalleistung. Denkmuster der Leistungs(lohn)politik im Wandel. In: EHLSCHIED, Christoph; MATTHES, Horst; SCHERBAUM, Manfred (Hrsg.): „Das regelt schon der Markt!“ Marktsteuerung und Alternativkonzepte in der Leistungs- und Arbeitszeitpolitik. Hamburg 2001, S. 133-153.
- MOLDASCHL, Manfred: Subjektivierung – Eine neue Stufe in der Entwicklung der Arbeitswissenschaften? In: MOLDASCHL, Manfred; VOß, Günter G. (Hrsg.): Subjektivierung von Arbeit. 2. Auflage, München 2003, S. 25-56.
- NEUBERGER, Oswald: Personalentwicklung, 2. durchges. Auflage. Stuttgart 1994.
- PRENGEL, Annedore: Perspektivität anerkennen – Zur Bedeutung von Praxisforschung in Erziehung und Erziehungswissenschaft. In: FRIEBERTSHÄUSER, Barbara; PRENGEL, Annedore (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft. Weinheim 1997, S. 599-627.
- RITTER, Joachim (Hrsg.): Historisches Wörterbuch der Philosophie. Band 1, Darmstadt 1971, S. 880f.
- ROBAK, Steffi: Management in Weiterbildungsinstitutionen – eine empirische Studie zum Leitungshandeln in differenten Konstellationen. Hamburg 2004.
- SAUER, Dieter: Die Auflösung des Unternehmens? Entwicklungstendenzen der Unternehmensreorganisation in den 1990er Jahren. In: SAUER, Dieter (Hrsg.): Arbeit im Übergang, Zeitdiagnosen. Berlin 2005, S. 64-105.

- SAUER, Dieter: Neue Zumutungen an Arbeitskraft im Prozess kapitalistischer Restrukturierung. Kontroversen über Autonomie und Herrschaft in der neuen Unternehmensorganisation. In: SAUER, Dieter (Hrsg.): Arbeit im Übergang, Zeitdiagnosen. Berlin 2005, S.45-63.
- SCHEIN, Edgar: Unternehmenskultur. Ein Handbuch für Führungskräfte. Frankfurt/Main 1995.
- SCHREYÖGG, Georg: Organisation. Grundlagen der Organisationsgestaltung. 2. Auflage. Wiesbaden 1998.
- SCOTT, Richard: Grundlagen der Organisationstheorie. Frankfurt/Main 1986.
- SENGHAAS-KNOBLOCH, Eva: Neue Organisationskonzepte und das Problem entgrenzter Arbeit. Zum Konzept der Arbeitsrolle als Schutzmantel. In: SENGHAAS-KNOBLOCH, Eva (Hrsg.): Macht, Kooperation und Subjektivität in betrieblichen Veränderungsprozessen. Münster 2001, S. 171-196.
- SENNETT, Richard: Der flexible Mensch - Die Kultur des neuen Kapitalismus. Berlin 1998.
- STAEHLE, Wolfgang H.: Management. Eine Verhaltenswissenschaftliche Perspektive. 8. Auflage. München 1999.
- STRAUSS, Anselm L.: Qualitative Analysis for social scientists. Cambridge 1987.
- TIPPELT, Rudolf; HIPPEL, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden 2009.
- ULICH, Eberhard: Arbeitspsychologie. 5. Auflage, Stuttgart 2001.
- WEICK, Karl E.: Der Prozess des Organisierens. Frankfurt/Main 1995.

WEISS, Reinhold: Bildungsökonomie und Weiterbildung. TIPPELT, Rudolf; HIPPEL, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, 3. überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden 2009, S. 367-384.

WEISS, Reinhold: Bildungscontrolling: Messung des Messbaren. In: GUST, Mario; WEISS, Reinhold (Hrsg.): Praxishandbuch Bildungscontrolling. Bildungscontrolling für eine exzellente Personalarbeit. Konzepte – Methoden – Instrumente – Unternehmenspraxis. München 2005, S. 31-52.

Abstract

Weiterbildung ist in Unternehmen heute unverzichtbar, weil sich anders die Bewältigung immer kürzer werdender Innovationszyklen durch das Personal gar nicht bewerkstelligen lässt. Ein immer rigider eingesetztes Bildungscontrolling sorgt aus Sicht der Unternehmen gleichzeitig dafür, dass sich Bildungsmaßnahmen dabei strikt im Rahmen einer lohnenden Investition halten. Konflikte zwischen betriebswirtschaftlichem Kalkül und pädagogischen Ansprüchen sind so jedoch vorprogrammiert. Die vorliegende Fallstudienanalyse sucht nach Hinweisen, wie ein professionelles Weiterbildungsmanagement heute gestaltet werden muss, um beiden Ansprüchen gleichermaßen gerecht zu werden.

Enterprises today look on continuing education as a necessity, because increasingly short innovation cycles make it impossible to keep staff up to speed in any other way. At the same time, increasingly rigid implementation of education controlling ensures that education and training adhere strictly to the criteria of a profitable investment. As a result, entirely predictable conflicts arise between business cost-benefit analysis and educational aspirations. This case study analysis sets out to identify the necessary elements of a professional continuing education management system designed to meet and balance both sets of objectives in today's business environment.